Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят шесть. Часть 5.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 14.06.2017. Сдано в набор 28.06.2017.
Формат 60х90х16. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. страниц 20. Тираж 500 экз. Цена свободная.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
«КРЫМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. В. И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
56 (5)

Сборник научных трудов

Ялта
2017

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 14 июня 2017 года (протокол № 6)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч. 5. – 328 с.

Главный редактор:
Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор
Редакционная коллегия:
Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор;
Аблаев Э. А., доктор педагогических наук, профессор;
Заслуженюк В. С., доктор педагогических наук, профессор;
Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор;
Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор;
Шушара Т. В., доктор педагогических наук, доцент;
Богинская Ю. В., доктор педагогических наук, доцент;
Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент;
Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор;
Черный Е. В., доктор психологических наук, доцент;
Дорожкин В. Р., доктор психологических наук, доцент;
Калина Н. Ф., доктор психологических наук, профессор;
Усатенко О. Н., кандидат психологических наук, доцент;
Бура Л. В., кандидат психологических наук;
Латышева М. А., кандидат психологических наук, доцент;
Мартынюк О.Б., кандидат психологических наук, доцент.
Рецензенты:
Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

Учредитель:
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Письмо о перечне рецензируе-мых научных изданий от 01.12.2015 г. №13–6518)

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2017 г.
Все права защищены.

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология

Неклюдова В. В. **СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЙ И ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЙ МЕТОД САМОПОЗНАНИЯ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ В ВУЗЕ** **302**

Сорокина Т. М.
Пец О. И. **СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА** **308**

Царькова А. Л.
Кудрявцев В. А. **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЬЕ И СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЯХ У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОСТАЛОСТЬЮ** **315**

Чотчаева Ф. А. **МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА КОЛЛЕДЖА К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ СРЕДСТВАМИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ** **248**

Штерц О. М. **ПРАКТИКА ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** **254**

Яхутов М. Р. **ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ** **260**

ПСИХОЛОГИЯ

Гуреева И. Л. **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПАЦИЕНТОВ, СТРАДАЮЩИХ ПАНИЧЕСКИМИ АТАКАМИ НА ФОНЕ ИШЕМИЧЕСКОЙ БОЛЕЗНИ СЕРДЦА** **266**

Дмитриева Е. Е.
Двуреченская О. Н. **КОММУНИКАТИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗСОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ** **272**

Дотдуева Ж. Б. **К ВОПРОСУ О ДЕТЕРМИНАЦИИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ** **279**

Кусакина Е. А. **К ВОПРОСУ О РОЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ КИНОЛОГА УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ** **285**

Маркелова Т. В.
Бурова Е. А.
Кащеева А. В. **СФОРМИРОВАННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ ДУХОВНОСТИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ВЫБРАННОЙ ПРОФЕССИИ** **293**

Педагогика

УДК 31.013.42

кандидат педагогических наук Алиева Дияна Курмановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесского государственного университета им. У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
магистрант 2 курса Института филологии
Болатчиева Кристина Артуровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесского государственного университета им. У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ПРОБЛЕМА УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМОЙ

Аннотация. Современное педагогическое образование определяет проблему управления школой как главную социально-педагогическую систему. Педагогическая система предполагает собой целостную управленческую систему. Актуальность данной проблемы определяется тем, что все системы и структуры школы должны функционировать во взаимодействии и взаимосвязи. При изучении общей системы школьного образования следует особо подчеркнуть особую роль системы управления. Достаточно важное место занимают связи между подструктурами в процессах и явлениях школьной жизни. Анализ показывает, что связь между всеми элементами системы определяют её структуру, а отсутствие или выпадение одного из составляющих, разрушает всю систему и препятствует достижению поставленной цели. Современная школьная практика показывает, что положительные изменения в общей структуре организации жизни школы, оказывают позитивное влияние на системообразующую характеристику школы. При этом управление предстает как целенаправленное, сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей с целью достижения наилучшего результата.

Ключевые слова: педагогическое образование, управление, школа, педагогическая система, структура, взаимодействие, взаимосвязь, анализ, элементы системы, современная школа, школьная практика.

Annotation. Modern pedagogical education, determines the problem of management of the school as the main socio-pedagogical system. Pedagogical system requires a holistic management system. The relevance of this problem is the fact that all systems and structures schools need to function in interaction and relationship. When studying the overall system of school education should be emphasized a special role of the control system. Quite important is the connection between substructures in the processes and phenomena of school life. The analysis shows that the relationship between all elements of the system define its structure, and the absence or loss of one element destroys the entire system and prevents the achievement of the goal. Modern school practice shows that positive changes in the overall structure of the organization of school life, have a positive effect on the backbone characteristic of the school. It appears as a deliberate, conscious

interaction of participants of complete pedagogical process based on the knowledge of the objective laws to achieve the best result.

Keywords: teacher education, management, school, educational system, structure, interaction, correlation, analysis, system elements, modern school, school practice.

Введение. Проблема управления современной школой как социально-педагогической системой стала особо актуальной на современном этапе демократизации и гуманизации российского образования. К изучению этого вопроса, на наш взгляд, следует подходить с системной позиции. Системный подход в исследованиях проблем управления образованием представлен в работах В.П. Беспалько, Т.А. Ильиной, Ю.А. Конаржевского, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, В.А. Сластенина, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой и др. Совершенно справедливо отмечает Т.И. Шамова: «Любое образовательное учреждение, являясь частью социальной системы, представляет собой целостную динамическую социально-педагогическую систему. Управление ею требует адекватного, а именно системного подхода» [Шамова: 17].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является подробное изучение педагогического процесса, которое невозможно без методологии системного подхода. Если мы рассматриваем школу как систему, то и изучение проблем её развития также должно носить системный характер, чтобы не было случайных и стихийных результатов.

Изложение основного материала статьи. Проанализируем, как понимается слово «система» и «системный подход». Их научное толкование помогает в рассмотрении школы как системы и объекта управления. В Большом энциклопедическом словаре читаем, «система (от греч. systema - целое, составленное из частей; соединение), множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство» [Большой энциклопедический словарь]. Т.И. Шамова, П.И. Третьяков и Н.П. Капустин указывают, что «под системой понимается совокупность элементов определенного рода, взаимосвязанных, взаимодействующих между собой и образующих целостность» [Шамова: 18].

Общеизвестно, что школу как систему можно изучать с разных сторон:

1) Школа как система, в котором происходит педагогическое взаимодействие, состоит из субъектов педагогического процесса;

2) Школа как система где протекает педагогический процесс, состоит из учебного процесса и воспитательного процесса;

3) Школа, как объект управления, состоит из управляющей и управляемой подсистем и т.д.

Следовательно, школу можно рассматривать как целостную педагогическую систему. Необходимо отметить, что в каждой системе определенный элемент имеет свою функцию, однако, эта функция выполнима только во взаимодействии с остальными элементами системы. Вне системы этот элемент не функционирует в той роли, которую он исполняет в системе. Так, учитель становится преподавателем при педагогическом взаимодействии с учениками с целью их обучения. Поэтому, любая система это не просто определенное количество элементов, а совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих элементов.

Сидамонти Э. Т.
Кокаева И. Ю. **ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО (ИНКЛЮЗИВНОГО) ОБРАЗОВАНИЯ** **186**

Стаценко Е. Р.
Ашутова Т. В. **СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ АРКТИЧЕСКОГО ВУЗА** **193**

Тахохов Б. А. **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ** **198**

Титова О. В.
Весёлкина Е. А. **ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ** **205**

Тишина А. И. **ОБОСНОВАНИЕ СРЕДОВОГО ПОДХОДА К ПОНИМАНИЮ ПРОФЕССИОГЕНЕЗА УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ** **211**

Тюрина Т. В.
Хлякин О. С. **К ВОПРОСУ О ФАЛЬСИФИКАЦИИ СТУДЕНТАМИ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ ПО ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ** **217**

Фролова С. В.
Фролов В. А. **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА** **223**

Хлебникова Н. В.
Маури А. А. **МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И ИНСТИТУТОВ РЫНКА ТРУДА В РАМКАХ ПОВЫШЕНИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИИ** **229**

Цветкова С. Е.
Ковалева Н. Н. **ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ БАКАЛАВРОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ** **236**

Мухина Т. Г.
Мусина Н. И.
МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ МВД РОССИИ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА **121**

Неклюдова В. В.
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ **128**

Новоселова О. А.
Лобашова А. А.
ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПО ПАРАМЕТРАМ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ **134**

Оганнисян Л. А.
Бережная Е. А.
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЕ **141**

Осипов А. Ю.
Дворкин В. М.
Приходов Д. С.
Арямнов А. П.
ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ СРЕДА В ВУЗЕ, КАК ДЕЙСТВЕННЫЙ ФАКТОР УКРЕПЛЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ **148**

Почежерцев А. А.
ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПЕЙЗАЖНОЙ ЖИВОПИСИ В РАЗВИТИИ АССОЦИАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА **155**

Рауш В. В.
ДИНАМИКА ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ КУРСАНТОВ **160**

Ручьев С. Н.
АКТУАЛЬНОСТЬ ПОВЫШЕНИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ **167**

Савинова Л. Ф.
Токов Р. И.
ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ СРЕДСТВАМИ ДИАЛОГА **173**

Савинова Л. Ф.
ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА В СФЕРЕ ЦЕННОСТЕЙ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ **179**

Школа – сложная система, основным показателем которой является целостность. Значит, при изучении системы, необходимо уметь расчленять её на составляющие элементы, на части целого. Эта необходимость детерминируется тем, чтобы управленческие усилия не носили общий характер, а доносились до конкретной цели. Особенно важно в деятельности руководителя умение учитывать связи между подструктурами в процессах и явлениях школьной жизни. Это умение является основным среди аналитических умений руководителя.

Как известно, системообразующим элементом любой структуры является управление, целью которой является объединение всех остальных факторов. Для решения намеченной цели в школе осуществляется планирование, которое определяет работу школьного коллектива.

Так как школа является социально-педагогической системой, необходимо раскрыть сущность понятия «структура социальная». «Структура социальная – сеть устойчивых и упорядоченных связей между элементами социальной системы, обусловленных отношениями классов и др. социальных групп, разделением труда, характером социальных институтов» [Большой энциклопедический словарь]. Анализ приведенных определений показывает, что связи между элементами системы определяют её структуру. Выпадение некоторого элемента из системы вследствие отсутствия связи этого элемента с остальными препятствует достижению поставленной цели. Таким образом, структура системы это способ взаимосвязи её элементов. Соответственно, основным признаком всех систем становится интегративный характер, который подтверждает взаимодействие всех входящих в систему компонентов, как элементов целого.

Школа как педагогическая система функционирует в тесной связи с внешней средой. В настоящее время значительное влияние на работу школы оказывают процессы, происходящие в общественно-политической жизни страны. Демократизация и гуманизация образования являются определяющей целью государственной политики в области образования. Как показывает школьная практика – это детерминировало положительные изменения как в структуре организации жизни школы, так и в содержании его работы. Как любая система школа создается и действует целенаправленно. Цель является системообразующей характеристикой школы. В зависимости от цели, как известно, выделяются различные типы школ. Например, профильные школы, специальные коррекционные школы и т.д.

Необходимо отметить, что в педагогической системе структурно-функциональная упорядоченность компонентов, их интеграция и взаимодействие с окружающей средой обеспечиваются органами внутреннего управления и механизмами управления. Отметим, что простое взаимодействие не столько важно, сколько их взаимодействие при получении интегрального или общего эффекта, результата, цели, ради которых и благодаря которым вовлекаемые элементы множества организуются в систему.

Именно целостность педагогической системы понимается как единство объекта и субъекта управления, единство всех элементов управляемой системы и способствует функционированию этих элементов во взаимодействии. Необходимо отметить, что степень участия различных компонентов, элементов и частей в деятельности педагогической системы зависит от того в какой мере эти составляющие содействуют реализации цели. Поэтому ведущим при

определении фактора или критерия, образующего педагогическую систему является функциональный подход. Таким общим критерием выделения структурных элементов системы, характеризующим их близость и интеграцию, а кроме того, обеспечивающим коммуникативные свойства системы и ее иерархию, выступает управление. «Система образования должна рассматриваться в единстве с окружающей средой, как элемент общественного устройства, как элемент материального и духовного воспроизводства... к ней должен быть применен анализ, характеризующий ее структуру и раскрывающий самые существенные связи и отношения отдельных ее компонентов» [Королев: 34]. Таким образом, системный подход к рассмотрению школы как социальной организации требует применение к ней специфических для социально-педагогических систем принципов управления.

Итак, изучение системного подхода позволяет отметить, что:

1. Системность – это качество целого, которое образуется из составляющих элементов. Взаимосвязь и взаимодействие между элементами системы позволяют функционировать ей на определенном уровне.
2. В любой системе системообразующим фактором является цель.
3. Социальная система является динамической, то есть развивающейся.
4. Педагогическая система функционирует во взаимодействии с внешней средой.
5. Информация поступающая в систему из внешней среды и выходящая из нее, является условием взаимосвязи и взаимодействия элементов системы и системы, как целого со средой.
6. Разница системы между желаемым состоянием (целью) и настоящим определяет управленческий аспект.

Перечисленные особенности системного подхода, несомненно, должны учитываться в процессе управления школой как педагогической системой.

Отечественные исследователи В.И. Загвязинский, В.И. Зверева, В.Ю. Кричевский, В.А. Сластёнин, М.М. Поташник, Т.И. Шамова и другие, изучают различные аспекты управления образовательными системами.

Так, Т.И. Шамова указывает, что «под управлением понимается целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению запланированного результата (цели)» [Шамова: 33].

В.А. Сластёнин отмечает, что «под управлением вообще понимается деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации» [Сластенин: 421].

П.И. Пидкасистый дает следующее определение: «Управление школой – это научно-обоснованные действия администрации и педагогов, направленные на рациональное использование времени и сил преподавателей и учащихся в учебно-воспитательном процессе с целью углубленного изучения учебных предметов, нравственного воспитания, подготовки к сознательному выбору профессии и всестороннего развития личности» [Пидкасистый: 493].

Современное рассмотрение школы как социальной организации предполагает применение к ней общих для социально-педагогических систем принципов управления. Опираясь на вышесказанное, необходимо отметить, что школа это целостная, открытая, взаимодействующая с внешней средой система. При этом школа рассматривается как часть всей социальной системы. Связь школы с внешней средой двусторонняя.

Захарова Т. В.
Яковлева Е. Н.
Качурина Т. В.
Зайцева Н. Ю.
ПОНЯТИЕ «ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ **61**

Захарова Т. В.
Яковлева Е. Н.
Качурина Т. В.
Зайцева Н. Ю.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС **68**

Захарова Т. В.
Яковлева Е. Н.
Пеленков А. И.
Благирева Д. А.
Бородина А. А.
Соколова А. А.
ИНТЕРАКТИВНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ АКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ **74**

Зиятдинова Ю. Н.
Безруков А. Н.
РОССИЯ И ВЬЕТНАМ: ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОТРУДНИЧЕСТВУ ВУЗОВ **82**

Золотова М. В.
Карпова Ю. Н.
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ **88**

Карнаухова Я. Б.
Пилипчук Л. С.
ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА ИЗОГРАФИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ **94**

Котов А. М.
Холина Л. И.
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОФИЦЕРОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ **104**

Кочнев А. М.
Зиятдинова Ю. Н.
Сухристина А. С.
СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ИНЖЕНЕРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ИНТЕНСИФИКАЦИИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ **110**

Муриева М. В.
ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ **114**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Алиева Д. К. **Болатчиева К. А.**	**ПРОБЛЕМА УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМОЙ**	**3**
Антипова О. В. **Игдырова С. В.** **МукминовР. Р.**	**ПРЕДМЕТНЫЕ ОЛИМПИАДЫ КАК ФАКТОР ОДАРЁННОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**	**9**
Богданова А. А.	**ВЛИЯНИЕ ХАРАКТЕРА НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ НА ВЫБОР ПРОГРАММЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**	**16**
Брюханов С. А.	**РЕПРОДУЦИРОВАНИЕ КАК ИНТЕРПРЕТАЦИОННОЕ ТВОРЧЕСТВО**	**22**
Виттенбек В. К. **Утешева Т. П.**	**ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ**	**30**
Гольберт Е. В.	**ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕГО КОРРЕКЦИЯ**	**35**
Дугина В. В. **Болушева Е. В.**	**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ 11–14 ЛЕТ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ ПО АКВАТЛОНУ**	**42**
Жулина Е. В. **Кудрявцев В. А.**	**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ПРОФИЛЮ «ЛОГОПЕДИЯ» В ВУЗЕ**	**48**
Зарипова З. Ф.	**ЛАБОРАТОРНЫЕ РАБОТЫ ПО МАТЕМАТИКЕ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НЕФТЕГАЗОВОГО ВУЗА**	**54**

Следует заметить, что развитие школы детерминируется как влиянием внешней среды, так и внутренними процессами. Так, в основных положениях Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» содержатся основные принципы и положения, которые определяют стратегию развития российского образования в целом, а в частности и школ.

Основные принципы образовательной политики России это гуманизация и демократизация образования, приоритет общечеловеческих ценностей, личностно-ориентированый подход в обучении и воспитании и др.

Вместе с тем школа как система имеет свою внутреннюю среду. Это системы взаимодействия, например: учащиеся – учащиеся, учителя – учащиеся, учителя – родители и т.д. Кроме того, это система взаимодействия определяет направленность целей и задач обучения, воспитания, развития, с одной стороны, и, с другой – адекватное содержание образования формами, методами и средствами.

Известно, что основная цель школы – всестороннее и гармоничное развитие личности. Развитие личности происходит во взаимодействии внешних условий с внутренними устремлениями личности. От перевода внешнего условия во внутреннее зависит результат обучения и воспитания личности. Конечно, ведущая роль в этом принадлежит учителю, от его умения вызвать интерес к учебе, поставить учащегося в условия, в которых он вынужден проявить активную жизненную позицию.

Важную роль в становлении личности занимает и самовоспитание. При этом основное место в процессе развития личности занимает формирование мотивации. Следует помнить, что целостная личность формируется при целенаправленном воздействии на все сферы развития личности: интеллектуальная сфера, эмоциональная сфера и поведение. Педагогическое воздействие при этом должно быть направлено на развитие ума, эмоций и формирование поведения.

Мы знаем, что развитие личности происходит как на уроках, так и во внеурочное время. Любое занятие в школе является или групповым, или коллективным, т.е. выступает как форма коллективного взаимодействия и взаимоотношений. Характер взаимоотношений духа, гуманности и этики способствует формированию соответствующих отношений: человек – коллектив, коллектив – человек, человек – человек. Поэтому мы рассматриваем учебное занятие как форму развития коллективных взаимоотношений, в которых моделируются будущие взаимоотношения человека в обществе.

В связи с этим, необходимо отметить и воспитательную среду в школе как важнейший фактор влияния на развитие личности в социальном плане. Общий стиль взаимоотношений в школе, и в том числе чистота, порядок, уют, эстетика оформления, защищенность учителя и ученика, демократический образ жизни, учебно-трудовая дисциплина — все это оказывает влияние на формирование нравственных отношений в жизни. Воспитательная среда школы создается совместно учителями, учащимися и их родителями.

Выводы. Таким образом, соединение внешних влияний с внутренней работой мысли и души через мотивацию деятельности ученика становится фактором его социального развития, и, естественно, благодаря управлению все процессы в педагогической системе функционируют целенаправленно и имеют упорядоченный характер.

Исходя из этого, управление школой мы рассматриваем как интегральную характеристику, определяющую способность специалиста осуществлять деятельность, направленную на выработку решения, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации. При этом мы учитываем, что управление школой как педагогической системой - это сложная особая деятельность, через которую осуществляются планирование, организация, руководство и контроль, направленные на достижение учебно-воспитательных целей и развитие образовательного учреждения в целом.

Литература:

1. Большой энциклопедический словарь. 2-е изд., пер. и доп. - М.: науч. изд-во «Большая Российская энциклопедия», 1999. - 1456 с.
2. Королев Ф.Ф. Общие основы педагогики. Учебник. — Москва: Просвещение, 1967. — 390 с.
3. Пидкасистый П.И. Педагогика. Уч. пособие для ст-ов пед. вузов и пед. колледжей. / Под ред.П.И. Пидкасистого - М.: Роспедагентство, 1996. - 602 с.
4. Сластенин В.А. Педагогика. Уч. пособие для ст-ов пед. Вузов / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. М.: Школа-Пресс, 1997. - 512 с.
5. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. - М.: Издательский гуманит. Центр «ВЛАДОС», 2002. - 320 с.

8. Нугаева, О.Г. Особенности половой идентичности у подростков с интеллектуальной недостаточностью: Дисс ... канд. псих.наук / О.Г. Нугаева.- Нижний Новгород, 2003. - 228 с.
9. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушениями интеллекта / Л.М. Шипицына. - СПб.: Речь, 2005. - 477с.

В результате контрольного эксперимента было отмечено у подростков значительное преобладание среди декларируемых ценностей таких понятий как любовь, забота, умение принимать другое мнение, уважительное отношение к родителям, к старшим и младшим; более сформированным, согласно экспертным оценкам педагогов и родителей стало представление о гендерных семейных ролях и основах культуры семейного быта. 77,5% учащихся обозначили в качестве приоритетных именно категории «Культура быта» и «Забота о старших», что соотносится с особенностями подготовки к будущей семейной жизни в рамках изучения курса «Социально-бытовой ориентировки» и с особенностями возрастного развития.

Выводы. У подростков с умственной отсталостью экспериментальной группы наблюдается положительная динамика уровня сформированности понятий о семье и семейных ценностей. Так же следует отметить значительное снижение степени недоверия к окружающим и восприятия «общества» как потенциальной угрозы, достаточно высокий процент обучающихся (22,5%) обозначили себя в качестве потенциальной помехи, давая осознанное и развернутое обоснование, ссылаясь на то, что «у человека происходит что-то в семье или в делах не так, потому что он что-то не так сделал, а не только другие виноваты». В целом, следует констатировать, что специально организованный учебно-воспитательный процесс комплексного педагогического воздействия через систему урочных и внеурочных занятий с подростками с умственной отсталостью, их родителями и ближайшим окружением позволяет сформировать определенные знания и умения, необходимые умственно отсталым подросткам для дальнейшего построения самостоятельной семейной жизни.

Литература:

1. Веселова, Т.С. Формирование представлений о семье и семейных ценностях у учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида / Т.С.Веселова, В.А. Кудрявцев // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 69.

2. Заиграева, Н.В. Особенности гендерных представлений у депривированных девочек-подростков с умственной отсталостью / Н.В. Заиграева // Дефектология (Изд-во ООО «Школьная Пресса»), 2015. - № 5 – С. 27-34.

3. Защиринская, О.В. Внутрисемейная коммуникация умственно отсталого ребенка / О.В. Защиринская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика, 2008. - № 3. – С. 124-132.

4. Инденбаум, Е.Л. Психосоциальное развитие при легких формах интеллектуальной недостаточности / Е.Л. Инденбаум. – Иркутск: Изд-во ВСГАО, 2011. - 120 с.

5. Исаев Д. Н. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков / Д. Н. Исаев, Т.А. Колосова. - М.: КАРО, 2012. -180 с.

6. Каштанова, С.Н. Исследование полоролевой идентичности у подростков с умственной отсталостью / С.Н.Каштанова, А.Н. Николаева // Журнал «Современные проблемы науки и образования», 2014. - № 6. – Электронный ресурс. - http://www.science-education.ru

7. Московкина, А.Г. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в семье. – М.: Прометей, 2015. – 320 с.

УДК 37.062.3

аспирант Антипова Ольга Викторовна
Димитровградский инженерно-технологический
институт – филиал Национального исследовательского
ядерного университета «МИФИ» (г. Димитровград);
кандидат педагогических наук, доцент Игдырова Светлана Викторовна
Димитровградский инженерно-технологический
институт – филиал Национального исследовательского
ядерного университета «МИФИ» (г. Димитровград);
старший преподаватель Мукминов Рамиль Раисович
Димитровградский инженерно-технологический
институт – филиал Национального исследовательского
ядерного университета «МИФИ» (г. Димитровград)

ПРЕДМЕТНЫЕ ОЛИМПИАДЫ КАК ФАКТОР ОДАРЁННОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Аннотация.*В статье рассматривается роль олимпиадного движения при работе с одаренными и талантливыми детьми в условиях взаимодействия учреждений дополнительного образования и высшей школы.

Ключевые слова: одаренность, предметные олимпиады, мотивация детей, познавательные способности учащихся, дополнительного (детские творческие объединения, кружки, лектории) образования.

*Annotation.*The article discusses the role of Olympiad movement while working with gifted and talented children in the conditions of interaction of institutions of further education and higher education.

Keywords: talent, Olympiad, motivation of children, cognitive abilities of students, additional (children's creative associations, clubs, lectures) education.

Введение. Одними из главных задач при работе с талантливой молодежью являются выявление способностей и мотивация детей к их развитию. С этой целью проводятся многочисленные конкурсы и соревнования, в том числе предметные олимпиады школьников.

Предметные олимпиады в системе образования выполняют множество функций, как, например, пропаганда специализированных научных знаний среди молодежи, выявление талантливой молодежи, мотивация учащихся через внесение соревновательного элемента в обучение. Кроме того, предоставляя льготы победителям при поступлении в высшие учебные заведения, олимпиады высокого уровня выполняют функцию своеобразного социального лифта, позволяя талантливым школьникам из провинции получить качественное высшее образование. Помимо данных образовательных функций, с момента проведения первых международных соревнований (1959 [8]), у предметных олимпиад появилась еще одна функция – поддержание престижа страны. Несмотря на то, что олимпиады не столь популярны, как международные спортивные мероприятия, они являются одним из показателей эффективности образовательных систем различных стран. Каждая страна

заинтересована, чтобы учащиеся именно её образовательных учреждений получили первые места на олимпиаде, поэтому почти во всех странах проводятся мероприятия, направленные на подготовку школьников к международным предметным олимпиадам. Команда России на международных олимпиадах всегда является одним из фаворитов, и от неё всегда ждут больших достижений [4]. Поэтому в России уделяется больше внимание подготовке участников международных олимпиад.

Соревновательный дух олимпиады распространяется и на более низкие её уровни. Так, например, Всероссийскую олимпиаду можно рассматривать с точки зрения соревнования между регионами, а региональную олимпиаду соревнования – между отдельными школами. Статистика прошлых лет свидетельствует о том, что победители предметных олимпиад распределены по регионам не равномерно, из определенных регионов их больше, чем из других. Аналогичная ситуация и с отдельно взятыми школами. Маловероятно, что это связанно с генетическими особенностями людей, проживающих на конкретных территориях. Скорее, дело в умении выявлять и поддерживать одаренных школьников, в том числе помогая им готовиться к олимпиадам высокого уровня. Димитровград не является исключением.

Формулировка цели статьи. Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одарённых детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современного общества, современного образовательного учреждения, современного педагога. С этой целью необходимо рассмотреть роль олимпиадного движения при работе с одарёнными и талантливыми детьми в условиях взаимодействия образовательных учреждений, их влияния на познавательные способности обучающихся, отметить положительные и отрицательные стороны олимпиад.

Изложение основного материала статьи. Предметная олимпиада – состязание учащихся учреждений среднего общего, высшего или профессионального образования, требующее от участников демонстрации знаний и навыков в области одной или нескольких изучаемых дисциплин. Предметные олимпиады считаются одним из самых разработанных на сегодняшний день методов работы с одарёнными детьми. Они не только помогают выявить наиболее способных учащихся, но и стимулируют углубленное изучение, служат развитию интереса к выбранному направлению науки [3].

Олимпиады позволяют активизировать творческие и познавательные способности учащихся, выявить талантливых, ориентированных на изучение того или иного предмета детей, расширить их общий кругозор. Включаясь в предметные олимпиады, школьники осознанно и намеренно осуществляют свой личностный выбор, выступая в качестве субъекта социального становления, в котором старшеклассники сознательно направляют свою активность на усвоение культурных норм и освоение социальных ролей, принимая ответственность за максимальную реализацию личностного потенциала. Поддержать любознательность, интерес к науке, дать почувствовать себя в своей среде, в обществе тех, кто также охвачен увлечением, наконец, получить заряд уверенности или, наоборот, «сбить» излишнее самомнение, проверить свои знания, даже если победа прошла мимо. В этом заключается мотивационная функция олимпиады, обеспечивающая

с умственной отсталостью затруднялись ответить, какую именно помощь предоставят «источники». Удалось выяснить, что старшеклассники часто называли родственников, которых у них нет – низкая критичность и трудность установления смысловых отношений в ответах свойственна данной группе.

На основании анализа теоретических положенийи результатов констатирующего эксперимента, была разработана и апробирована комплексная программя, направленная на формирование семейных ценностей у подростков с умственной отсталостью.

Для формирования семейных ценностей у подростков с умственной отсталостью был разработан цикл занятий, состоящих из: коррекционных занятий «Социально-бытовой ориентировки» на тему «Семья. Семейные отношения», занятий с применением технологии видеокейсов, рассказов историй (метафор) с параллельным моделированием сюжета и творческих заданий и игр (организация досуга совместно с родителями).

Занятия проводились в соответствии с календарно-тематическим планирование курса СБО в 9 классе. Содержание коррекционных занятий затрагивало вопросы нравственного воспитания. Подробно рассматривались вопросы, связанные с: ролью семьи в современном обществе; формированием положительного отношения к традициям в семье (затрагивая разные религии); проблемами создания и планирования семьи.

В работе с подростками было реализовано два видео-кейса по темам «Забота о близких» и «Лучший подарок для близких». Данная интерактивная технология основана на активном проблемно-ситуационном анализе задач-ситуаций (кейсов), предъявляемых в виде нарезки видеоматериалов соответствующей тематики. Задача данного материала – стимулировать способность анализировать проблемы и находить их решение.

В основе использования технологии «Дискуссия на основе метафор с параллельным моделированием сюжета» заложена концепция обогащения и расширения комплекса коммуникативных ресурсов, ориентированных на моделирование личностного коммуникативного пространства, интегрируемого в социум. Результатами проведения дискуссий стало формирование представлений об иерархии семейных ценностей и крепкой семьи и осознание подростками возможности договориться по спорным вопросам, прийти к консенсусу.

Заключительной частью комплексной программы стало совместное досугово-рекреационное событие для подростков и родителей, организованное в форме ролевой игры-путешествия. Данное решение было обусловлено жалобой родителей и самих подростков на отсутствие времени, возможностей и, зачастую, желания качественно проводить совместный досуг, как со стороны родителей, так и со стороны детей, особенно подросткового возраста.

Организация совместного досуга в форме ролевых игр для детей и родителей позволило всем участникам лучше узнать друг друга, найти общий язык, пережить новые эмоции, снять психическое напряжение и даже, если не разрешить конфликт, то значительно сократить дистанцирование. Основная идея совместных ролевых игр заключается в осуществлении взаимодействия родителей и детей через принятие ролей друг друга и осознание особенностей этих ролей, повышается интерес к совместной деятельности, которая способствует укреплению семьи.

неохотно участвуют в семейных делах, воспринимают других родственников враждебно, традиции семьи не соблюдают.

Самый высокий показатель среди ценностей подростков с умственной отсталостью, встречающийся в большинстве случаев, является «почитание родителей».

Когнитивная составляющая «образа будущего» у подростков с умственной отсталостью состоит из двух понятий – «увлечения» и «семья». В 80% ответов подростков экспериментальной группы будущее ассоциируется с занятием, которое им по душе – пение, танцы, вышивка, ремонт техники, строительство – все они связаны с индивидуальными увлечениями. Практически каждый третий испытуемый упоминал про создание семьи, но только 5 человек (4 девушки и 1 юноша) смогли точно об этом сказать, описав возможную свадьбу, любимого человека и фрагменты общей семейной жизни, быта и досуга.

У подростков, несмотря на широкий комплекс воспитательных и социально-реабилитационных мер, проводимых в образовательном учреждении, в приоритете остаются индивидуальные увлечения. В 75% ответов подростков отмечается желание приобрести профессию и реализоваться как «хороший работник». Назывались различные профессии, такие как: плиточник, швея, маляр, повар – это те профессии, которые связаны с учебно=трудовой профориентационной деятельностью в школе. Данный факт позволяет нам сделать вывод о том, что комплекс воспитательных и социально-реабилитационных мер, проводимых в образовательном учреждении в рамках профориентации, является успешным.

Сопоставляя жизненные цели, ценности и установки на собственное будущее, вновь отмечаем приоритет увлечений, хобби, личного досуга (80% участников включают данную категорию в число приоритетных позиций). Меньше всего процентов в выборе материальной обеспеченности (30%), брак (30%), дети (20%), семья (40%) соответственно по группам.

Анализируя представления умственно отсталых подростков о таких категориях как «предполагаемая помощь» и «возможные помехи» в будущем подростков с умственной отсталостью отмечены некоторые характерные особенности.

Так, например, следует отметить, что основным источником ресурсов, поддержки и помощи в своей будущей жизни участники эксперимента назвали родственников (57,5% опрошенных). 22,5% - расчитываютисключительно на себя и свои силы, при этом на собственное образование, опыт или будущую работу надеются лишь 12,5%. Стоит отметить что лишь 7,5% опрошенных видят определенные плюсы в здоровом образе жизни и своих хороших физических данных. Ни один человек не отметил в качестве источника возможной помощи «общество», тогда как данная категория, вместе с понятием «другие люди», являются основной потенциальной помехой на пути к счастливому будущему, так считает 67,5% опрошенных. Ни один человек не определил в качестве помехи, самого себя, что вполне соответствует характерному для данной категории подростков низкому уровню критичности и внешней ориентации. 25% опрошенных опасаются за своё здоровье, считая его основной причиной возможных неудач в будущей, в том числе и семейной жизни. Всего 2,5% опасаются жилищной проблемы и 5% не смогли ответить на поставленные вопросы даже после разъяснительной беседы. Многие подростки

настрой школьников на продуктивную познавательную деятельность, способствующая личностному росту [2].

Важно отметить, что время, затрачиваемое школьником на участие в олимпиаде, пренебрежимо мало по сравнению со временем, которое он тратит на подготовку к выступлению. Таким образом, работой с одарёнными детьми следует рассматривать не столько саму предметную олимпиаду, сколько весь комплекс мероприятий по подготовке к ней. Подготовка к олимпиадам – одна из важнейших форм работы с одарёнными детьми во внеурочной деятельности [9].

Решение олимпиадных заданий способствуют структурированию знаний, развивает навыки самостоятельной работы, служит закреплению в памяти учащихся законов, теорий и важнейших научных понятий. Процесс подготовки к решению задачрасширяет кругозор учащихся, позволяет устанавливать связи между явлениями, развивает умение нестандартно мыслить, воспитывает волю к преодолению трудностей. Умение решать задачи высокого уровня сложности является одним из показателей уровня развития логического мышления учащихся, а также глубины усвоения ими учебного материала [3].

По мнению В.В. Лунина [6], олимпиады школьников являются средством, фактором и образовательной средой личностного развития не только самих учащихся. Всероссийская олимпиада школьников создаёт условия для личностного и профессионального роста представителей педагогической и научной общественности, которые участвуют в её подготовке и проведении. Например, авторы заданий самосовершенствуются, повышая собственную квалификацию, ведь чтобы придумать олимпиадную задачу, необходимо максимально использовать свой творческий потенциал, обладать научной эрудицией. Это относится и преподавателям, тренерам и наставникам, работающим с одарёнными детьми при их подготовке к олимпиадам.

В нашей стране предметные олимпиады разного уровня проводятся с 1930-х годов, в том числе всероссийские (всесоюзные) с 1960-х [1]. С момента проведения первых олимпиад, основной их целью была широкая пропаганда научных знаний среди молодёжи. Задания олимпиад тех лет почти не выходили за рамки элементарных вопросов школьной программы, что позволяло привлечь к участию в них широкий круг школьников.

Затем в 1960 году, после организации всесоюзных олимпиад появилась задача за счёт олимпиад содействовать развитию школьного и дополнительного (детские творческие объединения, кружки, лектории) образования. В конце 80-х годов основной целью олимпиады стало углубление знаний школьников. Это привело к постепенному повышению сложности заданий. Тенденция многократно усилилась в 90-х-2000х годах. Так, основная задача олимпиад 1930-х-1980-х гг. – развитие личности школьника, причём не обязательно талантливого, в положении 1997 года фактически заменена другой задачей: выявлением одарённых детей. Такие цели, как пропаганда научных знаний и развитие у учащихся общеобразовательных учреждений, интереса к научной деятельности, создание необходимых условий для выявления одарённых детей, активизация работы факультативов, спецкурсов, кружков остались без изменений. Указанная новая тенденция в комбинации с доступностью школьникам большого объёма информации при использовании новых сетевых технологий нашла своё отражение в значительном усложнении олимпиадных задач [7].

По мнению академика РАН В.В. Лунина, в олимпиадах изначально заложен сильный стимул саморазвития личности. Но он не проявляется в полной мере, а последнее время фактически подавлен другой функцией олимпиады: выявлением сильнейших. Таким образом, отборочная функция олимпиады сейчас стала превалирующей, а основной акцент сместился к соревнованию, а не к личностному развитию. Хотя, по мнению В.В. Лунина, соревнование являются важнейшей, системообразующей, но далеко не единственной и даже не первостепенной частью олимпиады [6].

Сейчас олимпиады начинают рассматриваться не только как способ оценки достижений отдельных школьников, но и школ в целом. Начиная с 2011 года, Департамент образования города Москвы составляет и публикует рейтинг московских школ, одним из критериев в котором являются баллы, начисляемые школе за победителей олимпиад. Данный рейтинг может учитываться родителями при выборе, куда отдать на обучение своих детей.

Подготовка к олимпиаде может проводиться в рамках одной школы, в рамках города, региона или всей страны.

Ещё можно выделить внесистемную индивидуальную подготовку и самоподготовку учащихся. Внесистемная подготовка может быть в форме индивидуальных занятий с родителями, репетиторами/тьюторами, и в самоорганизации детей в небольшие коллективы для совместного изучения предмета и даже проведения экспериментов в домашних условиях. Самоподготовка является самым важным видом подготовки к олимпиадам, особенно высокого уровня. Когда ребёнок уже сам начинает понимать, что именно в каком объёме ему нужно изучить, какого типа задачи решать, способен самостоятельно найти соответствующую литературу (в некоторых случаях и раздобыть физические устройства или реактивы для проведения экспериментов в домашних условиях) и самое главное, найти в себе источник мотивации для самостоятельной работы.

Некоторые виды подготовки сложно классифицировать, так как они представляют собой различную смесь выше перечисленного. Например, дети из разных регионов собираются во время поездки и обсуждают интересные темы, или ребёнок занимается дома, а учителя консультируют его и дают рекомендации, или школьный преподаватель ведет кружок по определённому предмету, который могут посещать учащиеся других школ, или в регионе есть тематическая смена в летнем лагере, на которую приглашают учащихся из соседних регионов.

Типичным примером начального уровня являются внеурочные занятия. Как правило, они проводятся по инициативе учителя, заинтересованного в успехах детей на олимпиадах. Самым простым видом таких занятий являются консультации непосредственно перед олимпиадой по решению задач начального уровня или дополнительные лабораторные работы, не предусмотренные программой. В некоторых школах существуют постоянно действующие кружки по отдельным предметам, которые занимаются, в том числе,и подготовкой к олимпиадам.

Подготовка к олимпиадам в рамках города происходит, как правило, в специализированных городских кружках. Кружок может быть организован как при учреждении дополнительного, так и высшего образования. В последнем случае обучение школьников преследует основную цель – подготовка будущих абитуриентов.

жизнедеятельности, человеческими интересами, потребностями, социальными отношениями [1].

Система ценностей играет роль повседневных ориентиров в предметной и социальной действительности человека, обозначений его различных практических отношений к окружающим предметам и явлениям. К наиболее традиционным ценностям, формируемым у детей и подростков, относятся семья, мать, отец, труд, здоровье и т.п.

Практика показывает, что старшеклассники и выпускники специальных (коррекционных) образовательных школ VIII-го вида оказываются неподготовленными во всех вопросах, связанных с семьей и браком, половыми отношениями и др. У подростков в основном нечеткие, неясные, несформированные представления о семье как ценности, об уровнях ценностей семьи. Многие не могут охарактеризовать значимость семьи для человека, представление о семейных ценностях понимается примитивно, в общих чертах [4].

Родители умственно отсталых детей не всегда и не во всем могут сформировать определенные установки в сфере семейных отношений, соответствующие реальным условиям и требованиям жизни, подготовить их к выполнению семейных обязанностей. Значительный воспитательный потенциал для учеников специальных (коррекционных) школ имеют методы и технологии, способствующие формированию готовности выпускника школы к роли семьянина, супруга (супруги), родителя [7].

Данное экспериментальное исследование проводилось на базе трёх муниципальных казенных общеобразовательных учреждений, школ-интернатов VIII вида г. Нижнего Новгорода. В исследовании принимали участие умственно отсталые школьники 9 классов в количестве 40 человек. Средний паспортный возраст подростков на момент обследования составил 16 лет. В проведенном нами исследовании был использован комплекс психодиагностических методик:

1. Анкета «Я и моя семья». Анкета предназначена для изучения уровня сформированности семейных ценностей и значимости семьи в жизни подростков с умственной отсталостью.
2. Опросник «Семейные ценности» Мартыновой М.В., Константиновой М.С.
3. Методика «Незаконченные предложения» (Сакс Леви). Обработка результатов исследования проводилась последующим показателям: «образ будущего», «цели в будущем», «субъективные способности», «возможные помехи в будущем», «предполагаемая помощь в будущем».

В экспериментальной группе высокий уровень сформированности представлений о семье выявлен лишь у 5% учащихся, отмечается декларирование таких ценностей, как почитание родителей, уважение к старшим, забота о младших готовность помочь членам семьи, взаимопомощь.

Средний уровень сформированности представлений о семье выявлен у 10% - подростки данной группы понимают и помогают членам семьи, но при этом не всегда принимают правила и требования, которые предъявляют им их родители.

Низкий уровень сформированности представлений о семье и семейных ценностей характерен для большинства испытуемых экспериментальной группы (85%). Эти подростки чувствуют себя не комфортно в условиях семьи,

Шипицына описывает особенности психосексуального развития детей и подростков с умственной отсталостью, приводят концепции полоролевой идентичности и половых ролей и сексуального поведения [9]. Проблема нарушения формирования полоролевой идентичности при умственной отсталости рассматривается как фактор, осложняющий процесс их адаптации [6].

Формулировка цели статьи. Описание основных особенностей в формировании представлений о семье и семейных ценностях умственно отсталых подростков. Освещение практического опыта диагностической и коррекционно-развивающей работы с подростками с умственной отсталостью по проблематике семейных ценностей, полоролевой идентичности и семейноориентированных жизненных установок.

Изложение основного материала статьи. Полоролевая идентичность как значимый компонент самосознания, становится максимально акцентированным только в подростковом возрасте. У подростков с умственной отсталостью особенности половой идентичности обусловлены не только особенностями дизонтогенетического развития, но и, зачастую, неблагоприятным социально-психологическим средовым окружением [8]. Так, например, воспитанием ребенка с нарушением интеллектуального развития занимаются в основном матери, лишь в 24 % случаев – отец и мать, а примерно в 6 % семей ребенок предоставлен сам себе. Такие семьи распадаются чаще, а в нераспавшихся семьях родительские функции нередко перекладываются на бабушку со стороны матери [7].

Подростки с умственной отсталостью нуждаются в особой помощи в плане психосексуального развития: подросткам необходимо помочь скорректировать полоролевое поведение, половозрастную идентификацию, дать информацию по различным вопросам полов.

В целях профилактики и коррекции психосексуального развития, для предотвращения рискованного полового поведения необходимо проводить половое воспитание в условиях интерната, специальных (коррекционных) школ (классов), в семье. На актуальность данной проблемы указывает необходимость адекватного решения полового воспитания умственно отсталых людей, поскольку оно способно смягчить возникающие у них серьезные переживания, ослабить трудности, появляющиеся в процессе общения с лицами противоположного пола.

Организация системы полового воспитания выступает как условие формирования полоролевой идентичности у умственно отсталых подростков. При этом половое поведение является неотъемлемой частью нравственного воспитания и социализации личности детей, неразрывно связано с вопросами установок на семью и семейные ценности. Семья является ближайшей средой формирования личности, влияющей на потребности, социальную активность и психологическое состояние детей, что определяет ее, как референтную (значимую) группу, с которой они соотносит себя как с эталоном. Семья в данном случае является источником социальных установок и ценностных ориентаций субъекта [3].

Семейные ценности - положительные и отрицательные показатели значимости объектов, относящихся к основанной на единой совместной деятельности общности людей, связанных узами супружества-родительства-родства, в связи с вовлеченностью этих объектов в сферу человеческой

Во многих школах города Димитровграда проводятся мероприятия, направленные на выявление и поддержку талантливых школьников, в целях подготовки их к участию в предметных олимпиадах.

С 2009 года в Димитровграде действует Детская Ядерная Медицинская Академия (прежнее название – Детская Ядерная Академия НИИАР).Академия начинала работу как кружок при МБОУ «Городская гимназия», на который могли бы приходить учащиеся 9-11 классов школ города и слушать лекции по наиболее интересным разделам химии. В январе 2009 году руководство ОАО «ГНЦ НИИАР» заинтересовалось деятельностью кружка и в дальнейшем расширило его сферу, объединив с кружком по информатике и назвав Детской ядерной академией НИИАР (ДЯА). Через некоторое время академия дополнилась курсами по физике и математике, появилось чёткое расписание и утверждённый состав преподавателей. Координация работ разных секций осуществлялась ОАО «ГНЦ НИИАР».

Изначально основными целями Детской Ядерной Академии являлисьформирование у школьников старших классов квалифицированных представлений о технических специальностях, необходимых НИИАР и атомной отрасли в целом;формирование у школьников старших классов приоритетов в изучении дисциплин и знаниевых фокусов, необходимых для поступления в высшие учебные заведения на специальности, связанные с атомной отраслью – физики, химии, информационных технологий, математики, истории, географии, экономики; помощь выпускникам и родителям в выборе профессии.

В настоящее время ДЯМА относится к ОГБУ ДО «Дворец творчества детей и молодёжи» г. Ульяновска, взаимодействуя с ДИТИ НИЯУ МИФИ и Управлением Образования Администрации г. Димитровграда [5, с. 148]. Школьники занимаются углубленным изучением естественнонаучных и точных наук, а также иностранными языками. Кроме того, проводятся отдельные мероприятия для подготовки школьников именно к предметным олимпиадам.

Слушатели ДЯМА 2017 года являются победителями, призёрами, участниками предметных и профильных олимпиад, чемпионатов, турниров, конференций, акций, конкурсов «Школы Росатома».

Приоритетным для нашего города считается участие в трёх отраслевых олимпиад, проводимых на базе ДИТИ НИЯУ МИФИ: Отраслевой физико-математической олимпиады школьников «Росатом» по физике и математике, Инженерной олимпиады. Статистика результатов участия в 2016-2017 учебном году выглядит следующим образом. В Отраслевой физико-математической олимпиаде «Росатом»:по математике из 247 участников 7-11 классов приняли участие 38 слушателей ДЯМА (11 девятиклассников, 11 десятиклассников, 16 одиннадцатиклассников); по физике из 121 участника 7-11 классов принял участие 21 слушатель ДЯМА (6 девятиклассников, 5 десятиклассников, 10 одиннадцатиклассников). В Инженерной олимпиаде школьников из 68 обучающихся 9-11 классов приняли участие 12 слушателей ДЯМА (3 девятиклассника, 3 десятиклассника, 6 одиннадцатиклассников). Кроме того, во всех трёх олимпиадах приняли участие 9 слушателей ДЯМА (2 девятиклассника, 2 десятиклассника, 5 одиннадцатиклассников), в двух олимпиадах – 12 (4 девятиклассника, 3 десятиклассников,

5 одиннадцатиклассников), в одной – 20 (6 девятиклассников, 7 десятиклассников, 7 одиннадцатиклассников).

На региональном этапе всероссийской олимпиады школьников в 2016/17 учебном году слушатели ДЯМА приняли участие в олимпиадах по 19 общеобразовательным предметам из 22 предметов (не принимали участие в олимпиадах по немецкому языку, французскому языку, истории, физической культуре (юноши)). Победителями стали 2 слушателя (1 девятиклассник, 1 одиннадцатиклассник), призёрами – 9 слушателей (5 девятиклассников, 4 одиннадцатиклассника), приняли участие 42 слушателя (17 девятиклассников, 4 десятиклассника, 21 одиннадцатиклассник).

Безусловно, предметные олимпиады не являются панацеей для развития способностей одарённых детей, так же как и любой инструмент, они имеют свои, иногда серьёзные, недостатки.

1) Сложность олимпиадных заданий ежегодно возрастает. Это связанно с увеличением доступности дополнительной литературы для детей, накоплением обширной базы заданий прошлых лет, которые используются как база для подготовки и т.п. Сложность олимпиадных заданий способна оттолкнуть некоторых школьников уже на подготовительном этапе, что может привести к потере интереса к предмету в целом.

2) В любой олимпиаде выигрывает меньшая часть участников. В некоторых случаях проигрыш на одном из этапов олимпиады может сильно деморализовать школьников и привести к потере уверенности в своих силах, особенно если они потратили достаточно много сил и времени на подготовку.

3) Переутомление при подготовке и стресс, полученный при участии в олимпиадах высокого уровня, может негативно сказаться и на победителях олимпиад, которые в дальнейшем могут отказаться от дальнейшего профессионального развития в данном направлении науки.

4) Поверхностное изучение всех разделов определенной науки в школьном возрасте, может напротив привести к значительной переоценке своих знаний и способностей. Такая переоценка, подкреплённая дипломом победителя олимпиады, способна сыграть злую шутку при обучении в ВУЗе. На младших курсах студенту начинает казаться, что все темы он уже освоил в полной мере и поэтому он может смело пропускать занятия, не выполнять задания (кроме тех, что ему интересны) и всё равно получит положительную оценку. Но обычно знания, полученные в школьных олимпиадах, не покрывают всего университетского курса. Кроме того, без постоянного подкрепления, они начинают забываться, причём незаметно для студента. Часто это приводит к отчислению студента из-за неуспеваемости именно по тем предметам, по которым он еще пару лет назад был «впереди планеты всей».

Выводы. Однако указанные отрицательные стороны и риски не уменьшают той пользы, которую могут дать предметные олимпиады системе образования в России.

На фоне масштабных мероприятий, проводимых в разных регионах страны, опыт города Димитровграда кажется весьма скромным. Но нужно учитывать, что Димитровград – достаточно небольшой город, с малой выборкой школьников. Поэтому создание таких объединений обучающихся, как Детская ядерная медицинская академияс двумя параллельно развивающимися направлениями (физико-математического и химико-

Психология

УДК: 376.42
студентка Царькова Анастасия Леонидовна
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук,
доцент Кудрявцев Владимир Александрович
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЬЕ И СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЯХ У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОСТАЛОСТЬЮ

Аннотация. Данная статья основана на результатах экспериментального исследования, проведенного в рамках бакалаврской работы и посвящена вопросам формирования и коррекции семейных ценностных ориентиров и социальных установок подростков с умственной отсталостью. Акцентированы вопросы связанные со спецификой полоролевой идентификации подростков данной нозологической категории, рассмотрены некоторые аспекты индивидуально-личностных особенностей в определении семейных ценностей и перспектив собственной взрослой жизни подростками с органическим недоразвитием. Рассмотрены некоторые аспекты направленной психолого-педагогической работы по формированию представлений о семейных ценностях и конструктивных установок на будущую семейную жизнь.

Ключевые слова: умственная отсталость, подростки, семейные ценности, полоролевая идентичность, семейное воспитание, духовно-нравственное развитие.

Annotation. This article is based on the results of an experimental study conducted in the framework of the bachelor's thesis and is devoted to the formation and correction of family values and social attitudes of adolescents with mental retardation. Accented issues associated with the specifics of paralioi identify adolescents this nosological category, some aspects of individually-personal features in determining family values and prospects of its adult life adolescents with organic underdevelopment. Some aspects of directed psycho-pedagogical work on formation of ideas about family values and constructive attitudes for future family life.

Keywords: mental retardation, teenagers, family values, gender-role identity, family upbringing, spiritual and moral development.

Введение. Обращение к вопросам изучения полоролевой идентичности у подростков с умственной отсталостью связано с принципиально иной картиной становления у них полоролевого поведения, сексуальной активности и осведомленности в вопросах пола. Формирование семейной ролевой идентичности у умственно отсталых подростков не только обусловлено органическим поражением коры головного мозга, но и особенностями семейного воспитания, ведь большой процент таких детей воспитываются в так называемых проблемных семьях (неполные семьи, асоциальные родители и тому подобное), что значительно усложняет процесс социализации умственно отсталых подростков в условиях собственной семьи [1]. Людмила Михайловна

младшим школьникам включает в себя: а) систему ценностных ориентаций личности родителей по отношению к детству вообще и собственному ребенку в частности; б) коммуникативные навыки и умения родителей, позволяющие осуществлять внеситуативно-личностное общение с детьми; в) особенности социально значимой личностной рефлексии, направленной на оценку цели и содержания взаимоотношений с детьми, опосредованных учебной деятельностью.

Проведенное исследование позволило наметить принципы, этапы и направления формирующей работы. Мы считаем, что большую роль в развитии позитивного стиля общения родителей по отношению к младшим школьникам играет их психологическая компетентность, которая в свою очередь успешно формируется в процессе совместной с детьми внеучебной деятельности.

Литература:

1. Sorokoumova S.N. Modern functions of a textbook on social sciences and humanities as an informational management tool of university education / E.I. Nikonova, I.A. Sharonov, S.N. Sorokoumova, O.V. Suvorova, E.A. Sorokoumova // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Т. 11. № 10. С. 3764-3774.

2. Пец О.И. Психологическая компетентность родителей как условие эффективного взаимодействия с ребенком / О.И. Пец // Инициативы XXI века. 2014. №4. С. 124-126.

3. Пец О.И. Специфика структуры психологической компетентности родителей младших школьников / О.И. Пец, О.В. Суворова // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 6. С. 241-242.

4. Пец О.И. Стилевые особенности общения родителей с младшими школьниками в процессе учебной и внеучебной деятельности / О.И. Пец // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 5. С. 171-172.

5. Сорокоумова С.Н. Духовно-нравственное развитие личности на основе гуманистических ценностей / В.А. Малинин, Т.Г. Мухина, С.Н. Сорокоумова, О.В.Лебедева // Инициативы XXI века. 2016. № 1. С. 66-72.

6. Сорокоумова С.Н. К проблеме развития духовно-нравственных ценностей личности / С.Н. Сорокоумова, В.П. Исаев // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2013. Т. 15. № 2-3. С. 695-700.

7. Суворова О.В. Влияние семейной и образовательной среды на развитие субъектности ребенка в период перехода от дошкольного к младшему школьному детству. – Изд-во: ФГБОУ ВО "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина". Нижний Новгород, 2012. 330 с.

8. Суворова О.В. Исследование развития субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве / Е.Н. Волкова, С.Н. Сорокоумова, О.В. Суворова и др. – Изд-во: ФГБОУ ВО "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина". Нижний Новгород, 2012. 302 с.

биологического профиля) при взаимодействии учреждений дополнительного образования и высшей школы является достаточно хорошим заделом на будущее при выстраивании региональной системы подготовки олимпиадников высокого уровня.

Литература:

1. Брук, Ю.М. И.К. Кикоин и олимпиады. Из истории школьных олимпиад в СССР [Электронный ресурс] / Ю.М. Брук.Режим доступа: http://berkovich-zametki.com/2008/Zametki/Nomer3/Bruk1.htm(дата обращения: 30.06.2017).

2. Вахитова, Г.Х. Олимпиада как средство выявления педагогически одаренных школьников Томск [Электронный ресурс] / Г.Х. Вахитова // Создание интегрированного образовательного пространства для развития детской одаренности: детский сад – школа – университет: Материалы Всероссийской научно-практической конференции: В 5-х частях. Часть IV: Педагогика одаренности: Региональные практики / Под ред. Тоболкиной И.Н., Ремез О.В. 30-31 октября 2014 г., г.Томск. –Томск: Томский ЦНТИ, 2014. – 204 с. – С. 62–64. Режим доступа: http://aclic.ru/docs/sborniki/4sbornik.pdf (дата обращения: 30.06.2017).

3. Газетдинов, Р.Р. [и др.] Школьная олимпиада по химии как форма внеклассной работы [Электронный ресурс] / Р.Р. Газетдинов, О.С. Денисова, Р.Р. Нуртдинова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – Педагогические науки. – 2015. – № 6. – С. 501-503. Режим доступа: https://applied-research.ru/ru/article/view?id=6935 (дата обращения: 30.06.2017).

4. Ерёмин, В.В. [и др.] Международная химическая олимпиада школьников и ее роль в химическом образовании [Электронный ресурс] / В.В. Ерёмин, А.К. Гладилин // Российский химический журнал (Журнал Российского химического общества им. ДИ Менделеева). – 2011. – № 4 (55). – С. 57-63. Режим доступа: http://www.chem.msu.su/rus/jvho/2011-4/57.pdf (дата обращения: 30.06.2017).

5. Куркова Ю.А., Игдырова С.В., Мукминов Р.Р. Исследовательская и практико-ориентированная деятельность в аспекте преемственности «Школа – СПО – ВУЗ» [Текст] / Ю.А. Куркова, С.В. Игдырова, Р.Р. Мукминов // проблемы современного педагогического образования. – Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 55. – Ч. 10. – 356 с. – С. 143-149.

6. Лунин, В.В. [и др.] Роль химических олимпиад школьников в развитии образования и науки [Электронный ресурс] / В.В.Лунин, О.В.Архангельская, М.В. Горохова, И.А. Тюльков // Современные тенденции развития химического образования: работа с одарёнными школьниками. Сборник / под общей ред. академика В.В. Лунина. – М.: Изд-воМоск. ун-та, 2007. – 156 с.– С. 5-10. Режим доступа: http://www.chem.msu.su/rus/books/2007/sbornik-lunin/all.pdf (дата обращения: 30.06.2017).

7. Материалы курса «система подготовки к олимпиадам по химии»: лекции 1-4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2008. – 72 с. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/005/81005/files/01.pdf (дата обращения: 30.06.2017).

8. Международная Математическая Олимпиада [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.imo-official.org/organizers.aspx (дата обращения: 30.06.2017).

9. Соловьев, М.Ю. [и др.] Актуальные проблемы организации творчества одарённых школьников [Электронный ресурс] / М.Ю. Соловьев, Ю.В. Скворцова, Ю.В. Богомолов, О.Г. Левина // Современные тенденции развития химического образования: работа с одарёнными школьниками. Сборник / под общей ред. академика В.В. Лунина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. – 156 с. – С. 50-65. Режим доступа: http://www.chem.msu.su/rus/books/2007/sbornik-lunin/all.pdf (дата обращения: 30.06.2017).

Педагогика

УДК: 376.2

кандидат педагогических наук,
доцент Богданова Александра Александровна
Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования» (г. Санкт-Петербург)

ВЛИЯНИЕ ХАРАКТЕРА НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ НА ВЫБОР ПРОГРАММЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье перечисляются основные критерии определяющие выбор профессии лицами с ограниченными возможностями здоровья. Раскрываются признаки профессиональной пригодности и непригодности лиц с ОВЗ разных нозологических групп. Описывается содержание комплексного медико-профессионального обследования обучающихся с ОВЗ с целью определения направления профессиональной подготовки.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, профессиональное обучение, критерии выбора программы профессионального обучения.

Annotation. The main criteria defining choice of profession by persons with limited opportunities of health are listed in this article. Signs of professional suitability and unfitness of persons with disabilities of different nosological groups reveal. Content of comprehensive medico-professional examination of students for the purpose of definition of the direction of vocational training is described.

Keywords: limited opportunities of health, vocational education, criteria of the choice of the program of vocational education.

Введение. Получение лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) профессионального образования является одним из основных условий их успешной социализации, обеспечения полноценного участия в жизни общества и эффективной самореализации в трудовой и социальной деятельности.

Категория лиц с ОВЗ чрезвычайно неоднородна и многолика по своим психологическим характеристикам. В эту группу входят обучающиеся с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-

Для системы развивающих занятий мы отобрали и модифицировали игры и упражнения К. Фопеля, Н. Григори, С.Н. Сорокоумовой, позволяющие последовательно, от занятия к занятию продвигаться к цели формирования личностного стиля общение детей и их родителей.

С целью закрепления полученных знаний и навыков, родителям предлагались домашние задания, которые они проводили с детьми: нарисовать родословную своей семьи; изготовить календарь чувств (где ребенок каждый день отмечает передвигающимся маркером свое настроение); копилку хороших поступков ребенка; чтение и обсуждение с детьми художественных рассказов, стихотворений, сказок, включающих помощь и поддержку в ситуации общения.

В программе приоритет отдается таким методам как: групповая дискуссия и ролевая игра в различных модификациях и сочетаниях.

В групповой дискуссии родители имеют возможность высказать свое мнение по обсуждаемой проблеме. Здесь они формулируют свои мысли, аргументируют свою позицию, спорят и критикуют точку зрения другого, не переходя на «личности» и не оскорбляя своих партнеров по общению в группе.

Для проведения ролевой игры ведущий подбирает проблемную ситуацию, актуальную для многих участников группы. Эта ситуация разыгрывается по ролям. Каждый родитель ведет свою роль в игре в соответствии со своими творческими возможностями, социальными установками, пониманием дайной роли. После каждой игры проводится обсуждение. Каждый родитель делится впечатлениями о том, как он себя чувствовал в той или иной роли, мотивируют свои действия. Это дает им возможность развивать такое качество, как психологическую наблюдательность, научиться объяснять поведение других людей, смотреть на ситуацию глазами ребенка или другого взрослого. Упражнения даны по этапам развития процесса семейной психотерапии, объединены по темам и задачам при преимущественной ориентации занятий на взаимодействие в ситуации «здесь-и-теперь». Задания и ролевые игры заимствованы из разных источников.

Все задания подобраны и расположены таким образом, чтобы, дополняя друг друга, способствовать формированию у родителей навыков анализа ситуации общения с собственным ребенком, осознанию собственной модели взаимодействия с ним, улучшению детско-родительских отношений.

Выводы. Исследование показало, что особенности общения в младшем школьном возрасте изучены недостаточно, а именно они являются одним из ведущих факторов развития личности ребенка. В работах педагогов и психологов рассматриваются отдельные стороны психологической компетентности: социальная, коммуникативная, когнитивная, компетентность в общении и др.

Однако проблема феномена психологической компетентности остается мало разработанной, многие значимые вопросы не исследованы. В частности, в рамках статьи мы попытались показать формирование психологической компетентности родителей через развитие личностного стиля общения родителей младших школьников с детьми.

Мы полагаем, что изменение социальной ситуации развития детей младшего школьного возраста определяется появлением новых взаимоотношений детей со значимыми взрослыми, прежде всего с родителями, а личностная позиция родителей, в основном матерей, по отношению к

общения на дальнейшую социализацию детей и личностное развитие». В результате проведенной работы были сформированы 14 групп (по 12-15 пар родитель-ребенок).

Как показали результаты проведенной работы, у родителей появился интерес и желание больше узнать о детско-родительском общении и методах эффективного взаимодействия.

На втором этапе проводились занятия по реализации программы в рамках установленного расписания.

Структура занятий и их тематическое планирование. Занятие состояло из пяти частей: приветствия, разминки, основной части, рефлексии прошедшего занятия и заключительной части.

Приветствие – призвано было создать позитивный настрой на занятия, организовать атмосферу доброжелательности и доверия. Разминка – настраивало на продуктивную, творческую деятельность группы, оказывало влияние на эмоциональное состояние участников, их работоспособность. Содержание основной части определялось целью занятия. Рефлексия занятия – имела целью получить эмоциональную и аналитическую оценку своих действий на занятии и приобретённых в ходе него знаний, переосмысление своих поступков и действий. Заключительная часть – направлена на подведение итогов занятия, и дублирующее акцентирование на его главных моментах.

Занятие 1. «Знакомство». Знакомство участников программы. Обсуждение предстоящей работы и создание позитивного настроя на сотрудничество. Занятия 2-3. «Роль семьи в воспитании ребенка». Отношения членов семьи и их влияние на становление личности ребенка. Место ребенка в семье его права и обязанности. Занятия 4-5. «Стили семейного воспитания». Выявление различных типов семейного воспитания. Знакомство с семьей и семейными традициями. Формирование чувства близости между родителями и детьми, укрепление семейных связей и привязанностей. Развитие самоуважения ребенка. Занятия 6-7. «Типичные недостатки семейного воспитания и пути их преодоления». Типология воздействий и результатов. Повторение ребенком модели поведения родителей. Занятие 8-9. «Возрастные особенности младших школьников». Понимание возрастных особенностей младших школьников, как пути к эффективному взаимодействию. Занятие 10-11. «Диалог в семейном общении». Межличностное общение. Дефицит внимания. Межличностные конфликты и способы их разрешения. Обучение умению владеть своими чувствами: открыто выражать в социально приемлемой форме, развивать и контролировать позитивный эмоциональный тон взаимодействия. Занятие 12-14. «Способы общения и методы педагогического воздействия на ребенка в семье». Оценочное и безоценочное взаимодействие. Поощрение и наказание. Эмпатия и рефлексия в детско-родительских отношениях. Занятие 15-16. «О ценности игрового и речевого общения с ребенком в семье». Роль игры в развитии ребенка. Социализация через совместную игру. Речевое общение, как способ понимания друг друга. Занятие 17-18. «Принципы творческой педагогики в семье». Обучение без принуждения. Педагогика сотрудничества. Творческий учебный процесс. Занятие 19. «Привязанности в детско-родительских отношениях». Эмоциональная близость. Объективность и субъективность.

двигательного аппарата, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский аутизм (РДА), с задержкой психического развития, нарушением интеллекта (умственной отсталостью), с комплексными нарушениями развития.

Формулировка цели статьи. Низкая конкурентоспособность лиц с ОВЗ на рынке труда связана не только с теми ограничениями, которые накладывает их здоровье на профессиональную занятость, но и с более низким уровнем образования инвалидов по сравнению с населением, не имеющим ограниченных возможностей здоровья.

Соотнесение психофизиологических возможностей лиц с ОВЗ с параметрами конкретной профессии позволяет достаточно точно подобрать группу профессий, наиболее соответствующих их возможностям.

Изложение основного материала статьи. При определении возможного варианта профессионального обучения целесообразно учитывать особенности состояния здоровья, специфические потребности, возможности обучения и последующего трудоустройства лиц с ОВЗ.

Часть обучающихся с нарушениями развития способны освоить профессию (специальность) в соответствии с Госстандартом общей системы профессионального образования. Другие могут освоить профессию (специальность), но за больший срок обучения и при использовании специальных технологий обучения. В плане профессионального обучения это наиболее перспективная группа, имеющая высокую мотивацию получения специальности и повышенный интерес к трудовой деятельности, а также особые компенсаторные способности. Для обеспечения необходимых условий обучения данной группы требуются не только особые образовательные технологии, но и обеспечение доступности учебной среды (оборудование пандусов, широких дверных проемов, туалетных комнат, установка лифтов, аудиовизуальные технические средства и т.д.).

Третью группу составляют лица с ОВЗ, психофизические особенности которых позволяют им освоить большую часть видов деятельности (трудовых функций) по профессии (специальности), предусмотренных стандартом общей системы образования.

Наконец, есть обучающиеся с ОВЗ, психофизические особенности которых позволяют им освоить только определенные виды деятельности или работ по специальности. Эти обучающиеся испытывают наибольшие трудности профессиональной подготовки и последующего трудоустройства.

Определение профессиональной пригодности лиц с ОВЗ должно базироваться на комплексной оценке состояния их здоровья, психофизиологических особенностей, учитывать сохранные возможности физического и психического развития.

Определяя возможный вариант профессионального образования для лиц с нарушениями развития, прежде всего, следует принимать во внимание характер клинико-функциональных нарушений:

– тяжесть и характер течения основного заболевания, степень выраженности функциональных нарушений, клинико-трудовой прогноз относительно основного заболевания;

– наличие сопутствующих нарушений органов и систем;

– характер ограничений жизнедеятельности, значимых при определении профессиональной пригодности.

Во-вторых, необходимо учитывать психофизиологическое состояние организма:

– индивидуально-типологические свойства высшей нервной деятельности (сила, подвижность, уравновешенность основных нервных процессов);

– уровень развития профессионально значимых высших психических функций;

– состояние профессионально значимых функций двигательной системы;

– состояние профессионально значимых анализаторных функций (точность линейного глазомера, мышечно-суставная, тактильная чувствительность и др.).

В-третьих, оцениваются личностные профессионально значимые качества и свойства: состояние эмоционально-волевой сферы, направленность и сформированность профессиональных интересов, склонностей, намерений и т.д.

Организуя профессиональное обучение лиц с ОВЗ, также следует учитывать:

– уровень образования обучающегося (базовое/ общее среднее; цензовое/нецензовое, профессионально-техническое, среднее специальное и т.д.);

– качество усвоенных знаний, в т.ч. по профильным дисциплинам;

– мотивационные установки лиц с ОВЗ для получения профессионального образования;

– уровень социальной компетентности и адаптации;

– необходимость создания специальных условиях для профессионального обучения.

Осуществляя выбор программы профессионального обучения для лиц с нарушениями развития, необходимо соотнести требования к профессии, характер условий производственной среды и трудового процесса с состоянием здоровья и психофизиологическими возможностями обучающегося с учетом его принадлежности к определенной нозологической группе.

Например, выбор направлений профессиональной деятельности лиц с нарушением зрения зависит от степени нарушения остроты зрения: у незрячих - острота зрения от 0 (0%) до 0,04 (4%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками, у слабовидящих - острота зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками. Трудности профессионального обучения лиц с нарушением зрения обусловлены нарушениями ориентировочно-поисковой деятельности, обедненностью представлений, затруднениями в применении на практике освоенного материала.

Показания к профессионально-трудовой деятельности лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА) определяются характером двигательных расстройств: наличием нарушений координации, темпа движений, ограничением их объема и силы. Они приводят к невозможности или частичному нарушению осуществления движений склетно-мышечной системы во времени и пространстве.

Нарушения функций опорно-двигательного аппарата могут носить как врожденный, так и приобретенный характер. Отклонения в развитии у лиц с патологией опорно-двигательного аппарата отличаются значительной полиморфностью и диссоциацией в степени выраженности различных нарушений.

отношений – берет в расчет предвзятое отношение родителей к своему ребенку. Принцип проблемности – позволяет родителям и детям осознать проблемные вопросы межличностного взаимодействия, разрешить конфликтные и стрессовые ситуации, найти совместное решение приемлемое для обеих сторон. Принцип позитивного эффекта – позволяет в процессе взаимодействия ребенка с родителями (или с родителями и психологом) прийти к эффективному решению поставленной задачи.

Разработанная нами экспериментальная программа формирования личностного стиля общения родителей и младших школьников учитывает принципы программ воспитания и обучения детей, посещающих общеобразовательные организации, и может быть включена в систему практических занятий школьного психолога.

Формирующая программа включала три основных направления работы. Программа рассчитана на 96 часов и состоит из 3-х основных блоков: информационный – особенности младшего школьного возраста, роль семьи в воспитании ребенка; коммуникативный – овладение навыками безконфликтного взаимодействия и тренинговый.

Занятия, включенные в формирующую программу, предполагали несколько форм работы. 1. Занятия информационного блока были организованы в виде психологической гостиной при участии психолога и родителей экспериментальной группы. Родители были заранее оповещены о теме беседы. В ходе встречи с психологом родители принимали активное участие в беседе, задавали вопросы, приводили примеры из жизни, предлагали способы решения проблем, разыгрывали проблемные ситуации. 2. Занятия коммуникативного блока были организованы в форме совместных занятий родителей и детей. На этих занятий родители учились формам взаимодействия с детьми, организации совместной деятельности, установлению доверительных и дружеских отношений в диаде. 3. Занятия тенингового блока – проводились в форме тренингов. Вниманию родителей были предложены следующие тренинги: «Принятие родителями своего ребенка», «Снятие агрессии и раздражительности», «Оказание эмоциональной поддержки ребенку», «Развитие рефлексии».

В основе программы лежат методические разработки Ю.Б. Гиппенрейтер, И.М. Марковской, К. Фопеля, О.В. Хухлаевой.

Главная роль психолога состоит в организации адекватной ориентировки родителей в ходе решения поставленных проблемных ситуаций, которая находит выражение в повышении родительской компетентности.

Экспериментальная работа проводилась на протяжении учебного года. Частота встреч – 2 раза в месяц. Занятия с родителями в рамках психологической гостиной – велись продолжительность 2 часа 1 раз в месяц. Совместные занятия родителей и детей продолжительностью 1 час также проводились 1 раз в месяц.

Первый этап информационно-организационный. Проводилась работа по формированию групп родителей и информированию о предстоящей работе. Также совмещение расписания учебных занятий и организуемых занятий с родителями и детьми в вечернее время. Для того чтобы показать и убедить родителей в важности и значимости детско-родительских отношений в формировании личности младшего школьника, на родительском собрании была проведена беседа на тему: «Влияние стиля детско-родительского

качеств родителей, способствующих формированию личности ребенка, развитию его индивидуальных способностей, становлению нравственно-ценностной сферы ребенка [5; 6], формированию навыков учебных действий и психическому здоровью младшего школьника.

Мы предлагаем структуру психологической компетентности родителей младших школьников, состоящую из следующих компонентов [2; 3; 7]: мотивационный (характеризует цели и мотивы общения детей и родителей); личностный (наложение на процесс общения личностных характеристик – особенностей характера и темперамента); коммуникативный (подразумевает личностные особенности общения – потребность в общении, инициативность в общении и др.); ценностный (направлен на раскрытие ценностно-нравственной стороны общения, оценки поступков и действий и др.); рефлексивный (направлен на самооценку, удовлетворенность процессом общения); социальный (направлен на социализацию ребенка и передачу родителем своего социального опыта – круг общения) и когнитивный (познание, открытие новых знаний в процессе общения).

С целью особенностей содержания и психологических условий развития личностного стиля общения с детьми у родителей младших школьников были сформированы экспериментальные группы, являющиеся репрезентативной по своему составу. Экспериментальную группу (далее – ЭГ) составили – 98 младших школьников: учащихся 2-х классов – 50 человек (51%), учащихся 3-х классов – 48 человек (49%). Контрольную группу составили – 99 младших школьников: учащихся 2-х классов – 52 человека (52,5%) и учащихся 3-х классов – 47 человек (47,5%).

Родители учащихся: 197 человек: 25-30 лет – 37%, 30-40 лет – 51%, 40-48 лет – 12%, из них матерей – 171 человек (86,8%) и отцов – 26 человек (13,2%).

Целью формирующей программы являлась работа с родителями младших школьников, направленная на обучение их эффективному личностному общению с ребенком [2; 5; 8].

Задачи программы: расширение родителями возможностей понимания своего ребенка; выработка навыков эффективного взаимодействия; снижение вспыльчивости и раздражительности; развитие навыка оказания эмоциональной поддержки ребенку; нахождение родителями оптимального баланса между опекой – контролем – свободой; создание условий для интенсивного общего развития родителей по вопросам, связанным с педагогикой, психологией и физиологией детей 7 – 10 лет: психическое и физическое здоровье ребенка, его адаптация к школьной среде, формирование навыков учебной деятельности; развитие личностных компонентов психологической компетентности родителей.

Принципы формирующей программы. В основе формирующей программы лежат основополагающие психолого-педагогические принципы [1; 5; 6; 8]. Принцип гуманистической направленности – утверждает самоценность каждой личности и дает ребенку почувствовать себя равным взрослому и осознать свою личностную значимость. Принцип социальной связанности – позволяет ребенку включиться в совместную деятельность со взрослыми. Он направлен на активное и плодотворное времяпрепровождение детей и их родителей. Принцип индивидуального подхода – направлен на выявление интересов, способностей и индивидуальных потребностей ребенка в процессе детско-родительского общения. Принцип учета специфики детско-родительских

Условно выделяют три группы лиц с нарушениями ОДА: у одних отмечаются остаточные проявления парезов и параличей. Эти нарушения, как правило, не являются препятствием к профессиональному обучению.

Вторую группу составляют лица, страдающие ортопедическими расстройствами, вызванными поражением костно-мышечной системы. Расстройства движений затрудняют обучение, поэтому обучающиеся нуждаются в специальных условиях обучения.

В третью группу входят лица, перенесшие полиомиелит или с последствиями церебрального паралича. Недостаточность проявляется в нарушении равновесия и координации движений, для них также требуются специальные условия организации обучения.

Лица с умственной отсталостью имеют стойкое необратимое нарушение психического развития, прежде всего, интеллектуального, возникающее вследствие органической недостаточности центральной нервной системы.

В международной классификации болезней (МКБ-10) выделено 4 степени умственной отсталости: легкая (IQ – 69-50), умеренная (IQ – 50-35), тяжелая (IQ – 34-20), глубокая (IQ – менее 20). Наиболее многочисленную группу (примерно, три четверти) среди умственно отсталых составляют лица с легкой умственной отсталостью.

В структуре психики таких обучающихся, в первую очередь, отмечается снижение познавательной активности, обусловленное замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью. При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, в некоторых случаях физическое развитие, хотя наиболее нарушенным является мышление, и прежде всего, способность к отвлечению и обобщению. Однако особая организация учебно-профессиональной деятельности, основанной на использовании практической деятельности; использование специальных коррекционных технологий оказывают положительное влияние на развитие интеллектуальной сферы, и в частности, на овладение отдельными мыслительными операциями.

С учетом упомянутых особенностей и недостатков психической сферы лиц с умственной отсталостью, следует отметить, что успех их профессиональной подготовки зависит от соблюдения особых условий обучения: доступности и практической направленности содержания образования, что достигается за счет снижения уровня его сложности.

Анализ перечисленных критериев во взаимосвязи друг с другом позволяет сделать вывод об абсолютной или относительной профессиональной пригодности или профнепригодности человека с ограниченными возможностями к определенной профессии (специальности).

Профессионально пригодным считается человек, который может в обозначенный программой обучения срок освоить профессию, хорошо адаптироваться на рабочем месте, выполнять работу на должном уровне эффективности, иметь возможность профессионального, квалификационного роста.

Относительно пригодным признается человек, который в состоянии в целом освоить программу обучения профессии (возможно с увеличением сроков обучения, использованием индивидуального подхода в процессе обучения), удовлетворительно адаптироваться на рабочем месте (возможно при создании специальных условий). Может выполнять работу не в полном

объеме, имеет ограничения по состоянию здоровья, по уровню рабочих нагрузок, режиму и условиям труда.

Профессионально непригодным считается человек, который не в состоянии освоить профессию в реальные сроки, имеющий противопоказания (абсолютные) по состоянию здоровья, либо по условиям труда к занятию данной профессиональной деятельностью. При установлении непригодности к обучению данной профессии, на основании проведенного обследования обучающемуся необходимо дать рекомендации по овладению другими доступными профессиями (профессиональными операциями), показать их привлекательность.

Следует также учитывать возможность развития, компенсации, частичного (полного) восстановления отстающих в развитии или нарушенных функций, при отсутствии прямых противопоказаний к освоению профессии необходимо учитывать высокий уровень мотивационных установок, устойчивые и хорошо сформированные профессиональные интересы, склонности к избираемой профессии.

Итак, осуществляя выбор программы профессионального обучения для лиц с нарушениями развития, исходя из их принадлежности к той или иной нозологической группе, необходимо учитывать следующие параметры:

- характер рабочей нагрузки и величина усилий по реализации трудовых задач (умственный, физический труд и легкий физический труд);
- характеристика цели профессионально-трудовой деятельности;
- форма организации профессионально-трудовой деятельности (регламентированная, нерегламентированная, индивидуальная);
- по использованию орудий (средств) труда (ручной труд, машинно-ручной труд, труд, связанный с преобладанием функциональных средств, труд, связанный с применением автоматических и автоматизированных систем);
- по уровню квалификации (труд любого уровня квалификации, неквалифицированный труд);
- по сфере производства (жилищно-коммунальное хозяйство, крупные и мелкие промышленные предприятия, художественные промыслы, сфера обслуживания и т.д.).

Например, для лиц с нарушением интеллекта имеются противопоказания, связанные с применением токсических химических веществ, стекловолокна, клея на органических растворителях, при высоких и низких температурах. Недоступны для умственно отсталых обучающихся профессии, предъявляющие повышенные требования к интеллекту, специальным способностям, к коммуникативным способностям, возлагающие ответственность за безопасность окружающих (значимость ошибки, степень риска своей жизни и чужой), превосходящие физические возможности, связанные с нервно-психическим напряжением и необходимостью принятия быстрых самостоятельных решений.

Для успешной и эффективной профессиональной подготовки лиц с ОВЗ, имеющих нарушения психофизического развития и состояния здоровья, необходимо, во-первых, осуществлять первичное профконсультирование, включающее комплексное медицинское обследование и психофизиологическую диагностику уровня развития тех физиологических функций и психологических качеств, которые являются профессионально

developed. The authors proposed the directions of the formative work for parents with children of primary school age, joint activities were selected. Priority is given to group discussions and role play, which in the opinion of the authors contribute to positive parent-child interaction and communication in the family.

Keywords: school children, personal style of communication, parents, non-situational communication.

Введение. В настоящее время полная профессиональная занятость родителей, приводит к тому, что общение ребенка сводится к времяпровождению за компьютером и телевидением. Недостаток общения, ощущаемый и родителями, компенсируется в основном материальными поощрениями и игрушками, что сводит систему еще не устоявшихся ценностей ребенка лишь к материальным благам. Причем значительное число родителей множественные неудачи в семейной, профессиональной и иной сферах, серьезные профессиональные и личностные проблемы переносят на ребенка, который находится в атмосфере переживания трудностей, несостоятельности, неуспеха, беспомощности и безнадежности. Таким образом, можно говорить о дефиците общения с родителями. Беспокойство родителей за безопасность детей, может привести к гиперопеке, превратив ребенка, особенно единственного, в «маленького тирана» семьи.

В непростой социальной ситуации развития ребенка от родителей требуется особая психологическая компетентность: система знаний о возрастных этапах развития ребенка, особенности общения и взаимодействия с ребенком на разных этапах онтогенеза.

Формулировка цели статьи. Изучение психологических условий развития личностного стиля общения родителей и младших школьников проводилось с обучающимися и родителями общеобразовательных организаций Советского и Нижегородского районов г. Нижнего Новгорода (МАОУ "Лицей № 28 им. академика Б.А. Королёва", МБОУ средняя общеобразовательная школа №49, МАОУ "Школа № 187 с углубленным изучением отдельных предметов" и МАОУ "Средняя школа № 102 с углублённым изучением отдельных предметов").

В исследовании приняли участие 197 детей, учащихся 2-3-х классов, 197 родителей учащихся, в качестве экспертов выступали педагоги начальных классов.

В качестве психодиагностического инструментария были подобраны два блока методик [3; 4]. Первый блок – направлен на выявление особенностей детско-родительских отношений: методика PARI (Е.С. Шефер, Р.К. Белл; адаптация Т.В. Нещерет), опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ), методика Рене Жиля. Второй – на оценку развития компонентов личностного стиля общения родителей: методика потребности в общении (О.П. Елисеев), «Ценностные ориентации» (М. Рокич), методика «Диагностика рефлексии» (А.В. Карпов), «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко), «Диагностика доброжелательности (шкала Кэмпбелла)», «Вера в людей» (шкала доверия М. Розенберга) и «Диагностика принятия других» (шкала В. Фейя).

Изложение основного материала статьи. Психологическая компетентность родителей детей младшего школьного возраста на наш взгляд состоит из знаний о психологии детского развития, а также личностных

10. Соколов Д.Ю. Сказки и сказкотерапия /Д.Ю. Соколов – М.: Эксмо-пресс, 2001 – 304 с.

11. Сорокоумова Е.А., Катанова В.Г. Экспериментальное исследование самопознания личности студентов в образовательной среде вуза / Е.А. Сорокоумова, В.Г. Катанова // Известия Самарского научного центра РАН. – 2015. – Т. 17. №1(2). – С. 399-406.

12. Сорокоумова Е.А. Этапы экспериментального исследования развития самопознания в процессе обучения / Е.А. Сорокоумова // Известия Самарского научного центра РАН. – 2014. – Т. 16. №2. – С. 124-132.

13. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: Межд. пед. академия, 1994. – 190 с.

Психология

УДК 37.015.32; 159.922

доктор психологических наук, профессор Сорокина Татьяна Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
аспирант Пец Ольга Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. Статья посвящена изучению личностного стиля общения родителей и младших школьников. Подобран и реализован комплекс психодиагностического инструментария, направленного на выявление особенностей детско-родительских отношений и на оценку компонентов личностного стиля общения родителей с детьми. Разработана структура психологической компетентности родителей младших школьников состоящая из мотивационного, коммуникативного, ценностного, рефлексивного, социального и когнитивного компонентов. Авторами предложены направления формирующей работы для родителей с детьми младшего школьного возраста, подобраны совместные занятия. Приоритет отдается групповым дискуссиям и ролевой игре, которые на взгляд авторов способствуют позитивному родительско-детскому взаимодействию и общению в семье.

Ключевые слова: младший школьник, личностный стиль общения, родители, внеситуативное общение.

Annotation. The article is devoted to the study of personal style of communication between parents and junior schoolchildren. A set of psychodiagnostic tools aimed at identifying the characteristics of child-parent relations and assessing the components of the personal style of communication between parents and children was selected and implemented. The structure of psychological competence of the parents of junior schoolchildren consisting of motivational, communicative, value, reflective, social and cognitive components is

значимыми при освоении многих профессий и определяют успешность профессиональной деятельности.

Во-вторых, необходимо проводитьразвернутую психологическую диагностику, изучение личностных особенностей, направленности, сформированности профессиональных интересов, склонностей, уровня мотивационной готовности к освоению профессии.

На основании проведенного диагностического обследования составляется заключение о профессиональной пригодности лица, имеющего нарушение в развитии, с подбором примерного перечня доступных, показанных для профессионального обучения профессий. В то же время формулируются направления деятельности по коррекции выявленных отклонений в развитии профессионально значимых психофизиологических функций, нарушений психологического статуса (например, коррекция высших психических функций, минимизация координаторных нарушений, коррекция профнамерений в рамках доступных профессий, нарушений эмоционально-волевой сферы и т. д.).

Результаты комплексного медико-профессионального обследования заносятся в индивидуальную карту обучающегося.

Например, при освоении профессии «оператор ЭВМ» в число профессионально значимых функций двигательной системы входят: мышечная кистевая сила, выносливость к статическому усилию, координация движений рук, функциональная подвижность двигательного аппарата. В случае отставания в развитии указанных функций у учащегося, который желает обучаться данной профессии, можно развивать эти функции в рамках разработанной коррекционной программы с применением методов физической культуры (ЛФК), специальных тренировок, приемов профессионально-прикладной физической подготовки, занятий на тренажерах и т. д.

По окончании обучения оформляется заключение, которое содержит профессиональные рекомендации, перечень противопоказанных факторов производственной среды и трудового процесса, которое может облегчить поиск рабочего места, соответствующего по условиям труда состоянию здоровья, психофизическим возможностям и психологическим особенностям обучающегося с ОВЗ.

Выводы. Таким образом, адаптированная образовательная программа профессионального обучения лиц с ОВЗ разрабатывается с обязательным включением адаптационных и коррекционных блоков, предназначенных для дополнительной индивидуализированной коррекции нарушений учебных и коммуникативных умений, профессиональной и социальной адаптации на этапе профессионального образования. Набор этих специфических дисциплин определяется исходя из конкретной ситуации и индивидуальных потребностей обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Приобретение обучающимися профессии, соответствующей их интересам и особенностям нарушенного развития, позволяет им быть конкурентоспособными на свободном рынке труда и обеспечивает рациональное трудоустройство в соответствии с приобретенными профессиональными навыками и психофизиологическими возможностями.

Литература:

1. Приказ Минтруда России от 09.12.2014 N 998н (ред. от 22.07.2015) "Об утверждении перечня показаний и противопоказаний для обеспечения инвалидов техническими средствами реабилитации". – Электронный ресурс: http://21zmi.ru/pravo/docs/6.podd/2.%E2%84%96%20998%D0%BD.pdf / Дата обращения - 30.06.2017.
2. Приказ Минтруда России от 04.08.2014 N 515 "Об утверждении методических рекомендаций по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности". – Электронный ресурс: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166866 / Дата обращения - 30.06.2017.
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: 2010.
4. Пузин С. Н. Основы медико-социальной реабилитации инвалидов. – М., 2003.

Педагогика

УДК 37.013.43.
ORCID:0000-0001-8258-6321
преподаватель кафедры художественного образования
Брюханов Сергей Анатольевич
Нижнетагильский государственный социально-педагогический
институт (филиал) Российского государственного
профессионально-педагогического университета (г. Нижний Тагил)

РЕПРОДУЦИРОВАНИЕ КАК ИНТЕРПРЕТАЦИОННОЕ ТВОРЧЕСТВО

Аннотация. В статье дан подробный анализ мало изученного к настоящему времени явления репродуцирования. Рассмотрены педагогические, культурологические и философские подходы к репродуцированию, репродукционности, репродуктивновному творчеству. Аргументируется положение о том, что репродуцирование может быть составляющей интерпретационного творчества.

Ключевые слова: интерпретация, мимесис, педагогические технологии, репродукционность, репродуцирование, творчество, художественное творчество.

Annotation. The article gives a detailed analysis of the phenomenon of reproducing, which has been little studied so far. Pedagogical, cultural and philosophical approaches to reproducing, reproduction, reproductive creativity are considered. The argument is made that reproduction can be a component of interpretive creativity.

Keywords: Interpretation, mimesis, pedagogical technologies, reproduction, reproducing, creativity, artistic creativity.

Введение. Реалии современного мира предполагают пересмотр устоявшихся принципов обучения и воспитания. Педагоги имеют огромный потенциал использования новых педагогических технологий. Среди всего

3) 46% испытуемых описали в своих сказках личностный и профессиональный поиск себя, акцентируя проблему идентификации студенческой молодежи;

4) более трети респондентов обнаружили проблему одиночества и поиска друзей;

5) большинство испытуемых описали главных персонажей в собственном юношеском возрасте (45% девушек, 35% юношей), несколько меньше – в зрелом возрасте (32% девушек, 37% юношей), еще меньше – в дошкольном возрасте (17% девушек, 25% юношей), незначительное количество – в пожилом возрасте (6% девушек, 3% юношей);

6) у большинства респондентов преобладает положительный исход сказки.

Выводы. Проективная методика сказкотерапия, используемая как психодиагностический и психокоррекционный метод, способствует выявлению личностных особенностей, проблем и возможных путей их решения, то есть самопознанию студентов, являющемуся условием саморазвития и самосовершенствования будущих специалистов.

Использование сказкотерапии на семинарских занятиях по психологии содействует повышению степени осознанности, насыщенности самопознания в юношеском возрасте. Выявленные проблемы личностной и профессиональной идентификации, поиска друзей (одиночества), спутника жизни вынесены для дальнейшего решения на тренинги и индивидуальные психологические консультации.

Литература:

1. Бодалев А.А., Столин В.В. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев, В.В. Столин, В.С. – СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 440 с.
2. Божович Л.С. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Божович Л.С.; под ред. Д.И. Фельдштейна, 3-е изд. – М.: Московский псих.-соц. ин-т, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
3. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И.В. Вачков – М.: Ось-89, 2007. –144 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ; Астрель, 2010. – 672 с.
5. Грабенко Т.М. Практикум по креативной терапии: учеб. пособие / Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2003. – 400 с.
6. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития: учебник / С.А. Минюрова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б. и.], 2013. – 316 с.
7. Панфилова М.А. Сказкотерапия в детской клинической психологии [Электронный ресурс] http://clinical-psy.ru/wp-content/uploads/ska.pdf (дата обращения 01.06.2017)
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.10.2015 г. № 1172 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 35.03.06 Агроинженерия (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] http://fgosvo.ru/news/9/1455 (дата обращения 01.06.2017)
9. Салфетникова Л.И. Сказкотерапия: ее понятие, функции и диагностические возможности [Электронный ресурс] https://www.scienceforum.ru/2016/pdf/21754.pdf (дата обращения 01.06.2017)

- установление доверия, открытости, устойчивого контакта с внутренним миром испытуемого;
- отсутствие ограничений, неопределенность инструкций и т.д.;
- минимизация психологических защит;
- абсолютное внимание к вербальным и невербальным признакам рассказчика [9].

Рассмотрим психокоррекционную (терапевтическую) функцию сказки.

Психокоррекция методом сказкотерапии осуществляется посредством следующих способов:

1) обсуждение существующей сказки, рассказа;
2) сочинение и обсуждение собственной сказки испытуемого;
3) инсценирование существующей сказки (актерская игра, кукольный театр);
4) арттерапия по мотивам сказки [10].

Психокоррекционный (терапевтический) эффект сказки объясняется возможностью посмотреть на проблему с другой стороны, под другим углом, стимулированием собственных внутренних ресурсов для решения проблемы. Неопределенность (сказочность) обстановки с одной стороны «расслабляет» индивида, давая возможность «отойти» от сложившейся сложной ситуации, а с другой стороны – предоставляет возможность идентификации себя с героем сказки, консолидируя фактические способности и возможности индивида для преодоления сложной ситуации.

Психокоррекционная функция сказкотерапии включает:
- познание собственных способностей и возможностей;
- постижение причинно-следственных связей событий и поступков;
- осознание ситуации с другой точки зрения;
- понимания и решения собственных проблем [9].

С целью психодиагностической и психокоррекционной работы на семинарских занятиях по психологии автором был применен метод сказкотерапии.

Эмпирической базой исследования выступает Пермская ГСХА. Субъектом исследования являются студенты Пермской ГСХА.

Простую случайную выборку составили студенты Пермской государственной сельскохозяйственной академии очной формы обучения, в количестве 180 человек, обоих полов, возраст 18-20 лет: 5 курс инженерного факультета, 4 курс факультета почвоведения, агроэкологии и товароведения, 2 курс строительного факультета, 2 курс факультета экономики, финансов и коммерции (с участием студентки группы БЖ-51 Литке Л.Э.). Метод исследования: сказкотерапия способом сочинения собственной сказки.

В результате анализа сказок студентов выявлено следующее:

1) преобладающее количество сказок (более 50%) написаны на бытовые темы, что объясняется проживанием студентов в общежитии или в других местах отдельно от родителей, т.к. значительное количество студентов Пермской ГСХА – иногородние;

2) более 50% респондентов описали в сказках любовные истории и поиск спутника жизни, что свидетельствует о важности вопроса отношения с противоположным полом в данной возрастной группе;

богатства выбора педагогических технологий репродукционный метод мало обращает на себя внимание педагогов. Не смотря на то, что этот метод используется достаточно давно, до сих пор ему не нашлось широкого применения, до сих пор очень мало литературы и научных исследований, посвящённых этому методу. Знания о репродукционном методе не структурированы, педагог, применяющий его в своей деятельности, действует чисто интуитивно. До настоящего времени реализация творческого и. репродуктивного компонентов процесса изучения учебного материала происходит стихийно, часто неосознанно, более того, наблюдается стремление исключить определённый компонент из процесса обучения. Между тем, в репродукционном методе заложен огромный педагогический потенциал.

Формулировка цели статьи. Цель статьи: рассмотреть репродуцирование в контексте интерпретационного творчества; проанализировать роль репродуцирования в становлении художника-дизайнера.

Задачи статьи связаны с рассмотрением понятия репродуцирования и его места в образовательном пространстве художественной школы.

Изложение основного материала статьи.

Материалы и методы. Сущность репродуктивного вида деятельности, по мнению Л.С. Выготского, заключается в том, что человек воспроизводит или повторяет уже раньше создавшиеся и выработанные приёмы поведения или воскрешает следы от прежних впечатлений"1. К репродуктивным "видам поступков человека в деятельности" принято относить исполнительские, воспроизводящие, алгоритмические действия. И.А. Зимняя уточняет, что действия "аналитические, синтетические, контрольно-оценочные и др., когда они осуществляются по заданным критериям, шаблонным способом, тоже репродуктивны2.

Репродукционность – неотъемлемая часть художественного образования. Художественное произведение оценивается в том числе и в рамках школы, в которой оно было создано. Каждый художник использует наработки великих мастеров: будь то техника рисования, специфика использования цветового ряда или символизм изображения.

Репродукционность выполняет важную стратегию современной культуры – практику сохранения культурного наследия в качестве исторического воплощения подражания3.

Современная наука считает тесно взаимосвязанными творчество и культуру. Культуру можно рассматривать как историческую предпосылку и условие для развития творчества, как предметно-развёрнутое богатство творческой деятельности.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что содержание культуры не исчерпывается творческой деятельностью, но также включает в себя и моменты репродуктивной деятельности, устоявшиеся образцы и нормы

---

[1] Выготский Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб., 1997.
[2] Зимняя И.А.Педагогическая психология,- Феникс, 1997. - С. 278.
[3] Парфенов В.А. Копирование каменной скульптуры в контексте сохранения материального культурного наследия // Вопросы музеологии. – №2 (6) – 2012. – С. 141-147

культуры. Между репродуктивными и творческими процессами существует обширная переходная область, к которой относится прошлый опыт человека.

Как процесс творчество всегда оригинально, то есть в процессе творческой деятельности всегда применяют либо новые средства, либо новые способы, новые программы деятельности. Творчество – процесс, состоящий в постановке и решении проблем, нестандартных задач, или процесс разрешения лежащих в основе развития общества противоречий между потребностями человека (общества) и средствам их разрешения, то есть процесс удовлетворения потребностей человека в создании новых духовных и материальных ценностей.

Репродуцирование же основано на способности человека воспроизводить с определённым качеством то, чему его учат. Способность к репродукционной деятельности необходима для нормального функционирования в социуме. Исходя из этого, всё обучение строится на способности индивида к идентификационной и репродукционной деятельности4.

Своё начало культурное репродуцирование ведёт от такого явления, как мимезис5, описанный ещё Платоном, который полагал, что он является ключевым при определении сущности искусства. Мимесис (от греч. mimesis – подражание, воспроизведение) – в античной эстетике основной принцип творческой деятельности художника 6.

Следует не путать мимесис (далее и репродукционность) со слепым подражанием. Сущность искусства по Платону связывается не только с вторичным «подражанием подражанию», отмечается у него и высокая миссия, приближающая человека к истинному знанию – эйдосу. Искусство античности уже не подражает природе, не копирует её, но «воображает», представляет её в образе (неслучайно, французские эстетики понимают мимесис как репрезентацию, представление)7.

В самом понятии мимесиса обнаруживаются две функции: отражение и участие, представление и выражение. С этой двойственной точки зрения возможно определить цель трагедии. Главное в ней – это действие, а не характер, и изображению, воспроизведению поддается именно действие, а не характер. Только действие способно взволновать душу. Мифодействие, разворачивающееся в трагедии, обладает двумя характеристиками – перелом и узнавание8.

Мимесис как нельзя лучше ложится в основу репродуктивной деятельности – ведь он тоже подражание, подражание действительности. Репродуктивная деятельность предполагает подражание кому-то, мимесис –

[4] Неменский Б.М. Педагогика искусства. – М.: Просвещение, 2007.

[5] Степанов А.В., Степанова Т.М. Репродукционизм как педагогический метод визуально-образного освоения действительности.

[6] Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М.Н.Поташника и В.С. Лазарева. – М.: Новая школа., 1995.

[7] Платон. Собрание сочинений. - М.: Мысль, 1990.

[8] Эко У. Искусство и красота в средневековой эстетике. - СПб.: Алетейя, 2003.

Известно разноплановое применение сказкотерапии в воспитании, образовании, психотерапии, тренинговом воздействии. В зависимости от области применения существует различная интерпретация термина «сказкотерапия». Применительно к образовательной среде, сказкотерапия рассматривается как:

- метод передачи индивиду (ребенку, воспитаннику, обучающемуся) требуемых нравственных норм и правил (ярким примером служат фольклорные сказки и предания) – метод социализации и передачи навыка и опыта;
- инструмент для формирования познавательной сферы личности: формирование воображения, творческого мышления, усвоение механизмов поиска и принятия решений;
- нарратив: прослушивание сказок приводит к встраиванию их в собственную жизнь;
- психотерапия: индивид, функционируя со сказкой (читая, сочиняя, проигрывая, продолжая), диагностирует и приобретает решения собственных проблем [9].

Среди функций психотерапевтических сказок, по мнению И.В. Вачкова, выделяют следующие:

- диагностическую – выявление уже имеющихся жизненных сценариев и стратегий поведения;
- терапевтическую (коррекционную) – совершение положительных перемен в состоянии и поведении;
- прогностическую – прогноз вероятных действий [3].

Рассмотрим диагностическую функцию сказки.

Известно, что при формировании специальных условий сказкотерапевтом (психологом) индивид начинает «взаимодействовать» со сказкой: слушать, сочинять, проигрывать, продолжать ее, тем самым погружаясь в собственные размышления и переживания. Выделить последние возможно с помощью основных способов психодиагностики сказкотерапии:

1) изложение сказки психологом и отслеживание динамики реакций испытуемого;
2) изложение любимой/запомнившейся сказки/рассказа испытуемого;
3) сочинение и рассказ собственной сказки.

Последний способ психодиагностики – сочинение собственной сказки – как наиболее полный вариант для диагностики используется автором в работе со студентами. Использование данного варианта психодиагностики обосновывается также отсутствием влияния на состояние студентов: их не нужно погружать в состояние транса, использовать приемы нейролингвистического программирования, как в первом способе (изложение сказки психологом); а также возможностью групповой работы на семинарском занятии.

Ученые утверждают, что диагностическую и коррекционную работу необходимо начинать с детства, так как механизмы психологической защиты минимальны, выражение чувств и эмоций не контролируются, поэтому проекция – более пропорциональна и верна [5]. Автором используется метод сказкотерапии со студентами вуза, к которым ранее данный метод не применялся.

Для эффективной проекции необходимо соблюдать следующие принципы:

Согласно Е.С. Сорокоумовой, В.Г. Катановой, самопознание с одной стороны представляет собой процесс получения знаний о себе, о социуме, о своих смыслах жизни, с другой стороны самопознание – это результат становления профессионала как личности [11].

Студент в процессе обучения в вузе решает сложную задачу идентификации и обособления себя от других людей, базируясь на сравнении себя с другими и с собой в разные периоды времени: прошлом, настоящем и будущем [12].

С целью актуализации самопознания студентов организуется психолого-педагогическое сопровождение, реализуемое с помощью информационного, статусного (одобрение, принятие), инструментального (предоставление практической помощи), эмоционального (эмпатия, понимание), диффузного (совместная деятельность и отдых) содействий. Содействие способствует удовлетворению потребностей, направленных на самопознание и саморазвитие с целью возможности личностной и профессиональной самореализации и самосовершенствования.

Одним из способов психолого-педагогического сопровождения с целью самопознания и саморазвития студентов является применение в образовательном процессе проективных методик. Проективные методики имеют особое значение в глобальном подходе к психодиагностике всей личности, а не отдельных ее черт. Для проективного метода присуще формирование экспериментальной ситуации, предполагающей различные варианты интерпретаций при ее восприятии и развитии сюжета (в частности, рисунка, истории, сказки). Проективные техники основаны на использовании в качестве «стимула» недостаточно структурированного материала, порождающего процессы фантазии, воображения, в которых раскрываются личностные характеристики испытуемого. Проективные методики способны «прогнозировать индивидуальный стиль поведения, переживания и аффективного реагирования в значимых или конфликтных ситуациях, выявлять неосознаваемые аспекты личности» [1].

Использование проективного метода предполагает снижение «зажатости», тревожности испытуемого ввиду некоторой скрытости цели методики: у испытуемого отсутствует необходимость демонстрировать какие-либо способности в максимальном проявлении (тесты интеллекта, тесты специальных способностей) или показать себя в социально одобряемом свете.

Среди проективных методик выделяют методики структурирования (тест Роршаха), интерпретации (рисунок семьи, рисованный апперцептивный тест и др.), экспрессии (тест Люшера, рисунок несуществующего животного, дом-дерево-человек и др.), дополнения (тесты незаконченных предложений).

Несколько обособленно среди прочих проективных методик находится такой метод, как сказкотерапия, впервые выделенный в психоанализе, имеющий много общего со свободными ассоциациями и сновидениями [7].

Изучением сказки в разные годы занимались многие ученые: психоаналитики Э. Фромм, К.Г. Юнг, российские педагоги и психологи Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, М.В. Осорина и др., создатель психолого-педагогической технологии «Комплексная сказкотерапия» Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. Используемая в настоящее время классификация сказок предложена Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой: художественные, психокоррекционные, психотерапевтические, медитативные и дидактические.

подражание самой сущности жизни. Мимесис – не слепое копирование реальности, он выражает собой правдоподобие как результат искусного копирования реальности, но ведь и в репродуктивной деятельности художник пропускает материал через призму своего восприятия и получает на выходе не шаблон, вкладывая в картину свой художественный смысл9.

Репродукционность выполняет важную стратегию современной культуры – практику сохранения культурного наследия в качестве исторического воплощения подражания. Необходимо отметить, что поначалу копии служили исключительно для репродуцирования (повторения) наиболее известных произведений искусства и только в совсем близкую нам эпоху стали использоваться для их воспроизведения с целью сохранения оригиналов10.

Репродукция – основной тип биологической и социальной деятельности, на котором держится всё то, что мы называем реальностью, действительностью, определённостью, объективностью, законом, системой11. При этом репродукция представляет собой излюбленную мишень нападок со стороны искусства и философии искусства.

Так, немецкий философ Беньямин заметил интересную особенность восприятия репродуцирования окружающими: ручное воспроизведение искусства они воспринимают как подделку, техническое воспроизведение имеет противоположное ценностное значение"12. Он подчёркивал, что "техническая репродукция оказывается более самостоятельная по отношению к оригиналу, чем ручная"13. И это несмотря на то, что техническая репродукция – всего лишь копия, в то время как ручная репродукция всегда "живая", ведь художник не просто "рисует похожее", но и передаёт в рисунке своё видение произведения, свою интерпретацию её.

В связи с сохранением культурного наследия путём создания копий произведений искусства, интересны взгляды В. Беньямина на проблему создания копий, поскольку он предложил рассматривать копирование как отдельный вид художественной деятельности, неразрывно связанный с уровнем развития техники. Обсуждая различные аспекты технического репродуцирования, он отмечал проблему невозможности сохранения при копировании подлинности оригинала и ввел в рассмотрение понятие "ауры" как совокупности подлинности и исторической ценности произведения искусства. Анализ этой проблемы позволяет сделать вывод о том, что "в эпоху технической воспроизводимости произведение искусства лишается своей ауры". Кроме того, "репродукционная техника <...> выводит репродуцируемый предмет из сферы традиции. Тиражируя репродукцию, она заменяет его уникальное проявление массовым. А позволяя репродукции приближаться к

---

[9] Философская энциклопедия http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/

[10] Парфенов В.А. Копирование каменной скульптуры в контексте сохранения материального культурного наследия // Вопросы музеологии. – №2 (6) – 2012. – С. 141-147

[11] Неменский Б.М. Педагогика искусства. – М.: Просвещение, 2007

[12] Беньямин В. Произведение искусства в эпоху его технической воспроизводимости. – С. 20- 21.

[13] Там же. – С. 21.

воспринимающему ее человеку, где бы он ни находился, она актуализирует репродуцируемый предмет"14.

С точки зрения А. Моля, техническое воспроизведение обеспечивает триумф культуры в современном "массовом обществе". Общеизвестно, что искусство "существует в нём лишь благодаря копии"15. А. Моль, исследуя искусство в ракурсе социодинамики культуры, сделал интересные открытия, касающиеся репродуцирования художественных произведений. По его мнению, техническое воспроизведение меняет местами значимость оригинала и копии: "Поскольку произведение искусства создаётся теперь в значительной части лишь в качестве объекта для копирования, приходится признать, что произведение остаётся "оригинальным" лишь в течение какого-то времени ….оригинал это лишь подготовительный этап к репродуцированию …лишь матрица для своих копий"16. Подобное резкое высказывание не относится к ручному репродуцированию: ведь если техническое репродуцирование за час может изготовить сотни копий, то ручное репродуцирование занимает много времени. Если техническое репродуцирование – бездушная плоская копия, то ручное репродуцирование – живой организм, вмещающий в себя не только чувства и взгляд на мир создателя оригинала, то видение художника, делающего репродукцию.

М. Хайдеггер высказывал похожие взгляды на репродуцирование техническое и ручное. Он полагал, что техническое репродуцирование лишает объект его уникальности, оно не живое, бездушное и холодное. Техническое репродуцирование превращает "произведение-творение" в "произведение-изготовление"17. Таким образом, произведение перестаёт им быть, ведь в него не "вдохнули жизнь", его не взращивали и не пестовали как дитя, оно не может передать всей прелести замысла автора и переданного видения картины художником.

Репродуцирование произведений живописи требует от художника не только "снятия копии" чужой работы, но и глубоких знаний истории искусств и техник живописи, не только технических навыков работы, но и понимания замысла автора произведения.

Репродуцирование не является простым производством для потребления, это воспроизведение объекта, его обновление и изменение, т.к. волей или неволей, но художник привносит в картину что-то своё, своё взгляд на произведение, своё понимание его, своё мировоззрение и т.п.

Резкой критике подвергает индустрию культуры немецкий философ Т. Адорно. Его оценка культуры носит крайне негативный характер. Т. Адорно

[14] Парфенов В.А. Копирование каменной скульптуры в контексте сохранения материального культурного наследия // Вопросы музеологии. – №2 (6) – 2012. – С. 141-147

[15] Моль А. Социодинамика культуры. – М.: Прогресс, 1973. – С. 209.

[16] Моль А. Искусство и ЭВМ / А. Моль, В. Фукс, М. Касслер // Искусство и ЭВМ. – М.: Мир, 1975. – С. 100.

[17] Хайдеггер М. Исток художественного творения // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX-XX вв.: Трактаты, статьи, эссе. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1987.

для формирования мировоззренческой позиции (ОК-1); способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2); способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5); способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6); способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7) и т.д. [8].

Требования, предъявляемые к выпускникам магистратуры, помимо профессиональной сферы, обращены на формирование способности к саморазвитию и самосовершенствованию себя (в профессиональной, научно-исследовательской, научно-преподавательской деятельностях) и субъектов образования (с позиции преподавателя в период педагогической практики, дальнейшей педагогической деятельности).

Компетентностный подход при изучении психологии подразумевает овладение знаниями, умениями и навыками по психодиагностике качеств собственной личности, личности других людей, межличностных отношений, а также корректировке их.

Саморазвитие и самосовершенствование возможно лишь через осмысление своего предназначения (в том числе, профессионального), то есть, через самопознание на протяжении всего жизненного пути, включая немаловажный непрерывный образовательный этап.

Формулировка цели статьи: рассмотреть психолого-педагогический аспект применения сказкотерапии как средство психодиагностики и психокоррекции в целях самопознания обучающихся вуза.

Изложение основного материала статьи. Самопознание является совокупностью и последовательностью действий, в результате которых формируется знание индивида о себе, образ Я, Я-концепция. Как специфичная познавательная деятельность самопознание обладает следующими закономерностями:

- степень осознанности – неосознанности;
- степень насыщенности самопознания на различных этапах жизненного пути;
- принципиальная незавершенность самопознания [6].

В студенческие годы особенно выражены степень осознанности, характеризуемая целенаправленностью по выявлению способностей к профессиональной деятельности и оценке правильности выбранного профессионального пути, а также степень насыщенности самопознания, характеризуемая глубоким и интенсивным познанием себя с профессиональной и личностной точки зрения. Принципиальная незавершенность самопознания присутствует на протяжении всей жизни, так как реальная жизнь обгоняет процесс ее осознания, что особенно интересует молодых людей.

Самопознание личности студента в процессе обучения в вузе является неотъемлемой частью становления будущего специалиста как в личностном, так и в профессиональном плане. По мнению Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Д.И. Фельдштейна, самопознание является началом процесса самосознания, обязательным критерием становления личности [2; 4; 13].

9. Слободчиков В. И. Реальность субъективного духа // Психология личности в трудах отечественных психологов: Хрестоматия. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. С. 389–403

10. Фракл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

11. Хрестоматия по культурологии: Учеб. пособие / Составители: Д. А. Лалетин, И. Т.Пархоменко, А. А. Радугин. М., 2003. С. 128.

12. Хьелл Л., Зиглер Д., Теории личности: основные положения, исследование и применение. СПб, «Питер Пресс», 1997. - С. 514-520.

13. Ярошевский М. Г. История психологии: от античности до середины XX века / Под. ред. А. Г. Маклакова. — М.: Академия, 1996. — 416 с.

Психология

УДК 159.923

кандидат медицинских наук, доцент кафедры истории, социологии и права Неклюдова Виктория Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермская государственная сельскохозяйственная академия им. академика Д. Н. Прянишникова» (г. Пермь)

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЙ И ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЙ МЕТОД САМОПОЗНАНИЯ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена практическому опыту применения сказкотерапии на семинарских занятиях по психологии в аграрном вузе. Рассмотрены психодиагностическая и психокоррекционная функции сказкотерапии. Проанализированы сказки, написанные студентами Пермской ГСХА.

Ключевые слова: самопознание, студенческая молодежь, проективные методики, сказкотерапия, психодиагностика, психокоррекция.

Annotation. The article is devoted to the practical application of the fairy tale therapy experience at the seminars in psychology in the Agricultural University. There were considered the psychodiagnostical and psychocorrectional functions of the fairytale therapy. The author also analyzed the fairytales written by the students of Perm state agricultural Academy.

Keywords: self-knowledge, students, projective techniques, therapy, psychodiagnostics, psychocorrection.

Введение. Проблема самопознания является сферой интереса не только личности к собственным особенностям, но и одной из задач воспитательного процесса образовательных учреждений, в том числе, и высшей школы. Требования, предъявляемые к выпускникам бакалавриата, распространяются на производственную и общекультурную области. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования выпускник, освоивший программу бакалавриата аграрного вуза, например, по направлению «Агроинженерия», должен обладать такими общекультурными компетенциями, как: способностью использовать основы философских знаний

подвергает резкой критике как технически-индустриальное штампование произведений т.н. искусства, на деле способных лишь к удовлетворению жажды развлечения, так и тиражирование художественных произведений посредством масс-медиа. По мнению философа, искусство, воспроизведённое технически, по сути – обман прав человека. Поясняя эту мысль, Т. Адорно указывает, что индустриальное штампование убивает надежду человека на чудо встречи с искусством, предлагая довольствоваться фальшивой копией18. Однако, к репродуцированию "живому", не техническому, Т. Адорно относится благосклонно.

Н.М. Гнатко подчёркивал необходимость включения репродуцирования в учебный процесс в связи с тем, что оно является необходимым этапом на пути к самостоятельной творческой деятельности. Согласно его наблюдениям, творческая личность через репродуктивную деятельность проходит 4 этапа:

1) подражание-копирование;

2) творческое подражание и достижение первичной идентификации с личностью образца;

3) подражательное творчество, при котором происходит освобождение от отработанной идентификации с личностью образца - самостоятельная творческая личность;

4) самостоятельное творчество19.

Третий этап и является собственно репродукцированием – работой, когда произведение мастера не просто бездумно копируется, но в него привносится "новая жизнь", интерпретация событий на полотне воссоздающим его художником.

Отдельные исследователи отмечают взаимообусловленность "оригинала" и "репродукции". Согласно этой концепции, если основная функция репродукции – производство для потребления, то функция творчества – производство самой репродукции, её обновление и изменение20.

Однако, если творчество строится на определённых канонах, достаточно сложных, строгих и устойчивых, но репродукционность не канонична, однако, она также подчиняется определённым законам. Одним из главных является положение о недопустимости слишком вольной интерпретации произведения, иначе на выходе мы получим не репродукцию, а брак.

Учитывая, что репродукционность подразумевает не слепое копирование, можно говорить о способе "подмастерья" интерпретировать творчество мастера.

Результаты**.** Результаты исследования репродуцирования как интерпретационного творчества позволяют сделать некоторые выводы.

Во-первых, учитывая, что репродукционность выполняет важную стратегию современной культуры – практику сохранения культурного наследия в качестве исторического воплощения подражания, вопрос

[18] Адорно, Т. Искусство в индустриальную эпоху // Указ. соч. – С. 314.

[19] Цит. Карпова Л.Г. Подражание как механизм развития творческих способностей личности // Омский научный вестник. – №5-59. – 2007. – С. 134-136

[20] Мамардашвили М.К. Необходимость себя. Введение в философию. – М.: Лабирин, 1996

воспитания у студентов художественных вузов репродукционных способностей становится насущной необходимостью. При этом следует отметить, что для репродуцирования мало одного художественного таланта, - ведь художник должен не только "снять копию", но и иметь глубокое понимание техник живописи, культуры эпохи, в которой было создано произведение. От художника требуется не только высокая техничность, но и умение понять, почувствовать замысел автора.

Из этого вытекает следующий вывод: репродуцирование – это не слепое копирование, это новая жизнь произведения. Жизнь, какой её видел мастер, и какой её видит художник. Это столкновение и гармония двух эпох, это нечто, ещё не будущее, но уже и не прошлое.

Следующий вывод о необходимости включения репродуцирования в учебную программу студентов художественных вузов связан с тем, что невозможно научиться творчеству, не овладев репродуцированием. Эта мысль проходит буквально у всех исследователей данного феномена.

Выводы.

Обсуждение и заключение. Подведём итоги анализу литературы по проблеме исследования. Итак, под интерпретацией понимается совокупность значений (смыслов), придаваемых так или иначе элементам (выражениям, формулам, символам) какой-либо естественнонаучной или абстрактно-дедуктивной теории. Сегодня это понятие активно используется в разных областях науки и жизни, потому имеет множество определений21.

Гуманитарные науки интерпретацию рассматривают как базовую процедуру гуманитарного знания, одну из фундаментальных операций познавательной деятельности22; как "когнитивную процедуру установления содержания понятий или значения элементов формализма посредством их аппликации на ту или иную предметную область, а также результат указанной процедуры"23.

В эстетике под интерпретацией понимают "основу понимания текста, охватывающую все межличностные и межгрупповые коммуникации, все семиотические системы"24.

Ключевыми понятиями всех категорий искусства является "рефлексия", "понимание", "смысл" и "творчество". Понять произведение искусства – значит герменевтически войти в контексты, определяющие искусство25.

Не смотря на то, что не существует единого критерия истины для интерпретации и самой истинной интерпретации, воспроизведение произведения мастера позволяет подмастерью прикоснуться к замыслу

---

[21] Свидерский Э. Интерпретационная парадигма в философии гуманитарных наук // Социологический журнал. – 1994. – № 3.

[22] Микешина Л. А. Философия науки: учебное пособие. – М.: Прогресс-традиция, Московский психолого-социальный институт, 2005. – С. 98.

[23] Можейко М. А. Интерпретация / Грицанов А., Можейко М. // Постмодернизм: энциклопедия. – М.: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001.

[24] Борев Ю. Б. Эстетика. – М.: Политиздат, 1988. – С. 426.

[25] Уилбер Кен. Око духа: Интегральное видение для слегка свихнувшегося мира. — М.: ООО АСТ, 2002.

что студенты выбравшие профессию психолога отличаются более сформированными показателями компонентов духовности, чем выбравшие профессию экономиста. Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о наличии различий в сформированности психологических компонентов духовности (духовные ценности, самоактуализация, ответственность) у студентов, обучающихся типам профессий «Человек-Человек» и «Человек-Знаковая Система» подтвердилась.

Выводы:

1. При сравнении показателей сформированности духовных ценностей как индикаторов поиска смысла жизни у студентов-психологов и студентов-экономистов, были получены достоверно значимые отличия на уровне значимости $p \leq 0{,}05$. Было обнаружено, что теоретическую, социальную и эстетическую систему ценностей выбрали больший процент испытуемых студентов-психологов, чем студентов-экономистов.

2. При сравнении показателей сформированности самоактуализации была выявлена достоверность различий по шкалам «Ориентация во времени», «Поддержка», «Ценностные ориентации», «Гибкость поведения», «Сензитивность», «Контактность» ($p \leq 0{,}05$).

3. При сравнении показателей уровня субъективного контроля была обнаружена достоверность различий по шкалам общей интернальности, интернальности в области достижения и неудач, по шкале межличностных отношений ($p \leq 0{,}05$).

4. Студенты-психологи характеризуются гуманистичностью, этичностью, ответственностью, настроенностью на других, тактичностью, оптимизмом и моральностью.

5. Студенты-экономисты характеризуются такими особенностями, как сознательность, упорство, практичность, плановитость, бережливость, заинтересованностью в деньгах и материальном благополучии.

Литература:

1. Гроф С. За пределами мозга: рождение, смерть и трансценденция в психотерапии. – М., 1994.

2. Ильичева И. М. Психология духовности: Диссертация, д-ра психол. наук: 19.00.01: СПб., 2003 450 с. РГБ ОД, 71:04-19/25

3. Коваль Н.А. Социально-психологические основы духовности // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки Тамбов, 2011. Вып. 8 (100). С. 23-28.

4. Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности // Известия Южного федерального университета. Технические науки , 2005, т. 51, № 7. — С. 16-21

5. Маркелова Т. В. Теоретико-методологические проблемы заблаговременной устойчивости будущих офицеров запаса к условиям военно-профессиональной деятельности (Монография) - М.: СГА, 2011. - 257 с.

6. Начала христианской психологии: Учебное пособие для вузов / Братусь Б. С., Воейков В. Л., Воробьев С. Л.и др. – М.: Наука, 1995

7. Пономоренко В. А. Психология духовности профессионала: ПЕР СЭ., Москва, 2004 г.

8. Попов Л. М., Голубева О. Ю., Устин П. Н. Добро и зло в этической психологии личности: Институт психологии РАН; Москва; 2008 г.

себя ответственным за свое здоровье. По шкале интернальности в области межличностных отношений, мы можем судить о том, что студенты-психологи считают себя способными контролировать свои формальные и неформальные отношения с другими людьми, вызывать к себе уважение и симпатию, что в принципе является профессионально важным качеством психолога.

Мы можем говорить о том, что людям, занятым в профессиях «Человек-Знаковая система», мир видится со стороны того, насколько он упорядочен и всё в нём изучено и подсчитано. Представители профессий этого типа хорошо умеют ориентироваться в знаковых системах, условных обозначениях. Поэтому для них важно, например, чувство языка, то есть способность находить общий смысл в тексте и улавливать всё, что не соответствует ему. Очень высоки требования к развитию внимания. Их деятельность определена множеством норм: законами грамматики, правилами языка программирования, нормативными документами (постановлениями, указами и т. д.). Важнейшими качествами для профессий типа «Человек-Знаковая система» являются усидчивость, аккуратность, точность, пунктуальность.

Поскольку тип профессии «Человек-Человек» относится к социономическим профессиям, то он предполагает особый тип взаимодействия - помогающее поведение, когда одна из сторон намеревается способствовать другой стороне в личностном росте, развитии, лучшей жизнедеятельности, в умении ладить с другими, где ведущим предметом труда является другой человек (К. Роджерс). Профессия психолога, педагога, врача, социального работника, согласно классификации Е. А. Климова, относятся к группе социономических профессий. Помимо общих склонностей и профессионально значимых качеств для успешной деятельности представители социономических профессий должны обладать определенным набором морально-нравственных качеств. Л. М. Поповым были разграничены те качества, которые обуславливают направленность человека в стороны добра и зла. К первым были отнесены смирение, раскаяние, самовоспитание, гуманность, скромность, великодушие, ответственность, честность и др. Ко вторым – коварство, хамство, эгоизм, аморальность, цинизм, зависть, беспринципность и др. (Л. М. Попов).

Большинство исследователей проблемы эффективной профессиональной деятельности специалистов социономических профессий обращают внимание на наличие определенных специальных способностей к данному виду деятельности. К общим склонностям относятся: позитивное восприятие мира, альтруистическая направленность, желание работать с людьми и для людей, умение слушать и слышать собеседника, а также самому ясно и последовательно излагать свои мысли, умение знакомиться и общаться с новыми людьми, желание и склонность организовывать деятельность других людей и т. д. К профессионально значимым качествам относятся: эмоциональная устойчивость, эмпатия, рефлексия, наблюдательность, внимательность, быстрота принятия решений, организаторские и коммуникативные способности.

Итак, результаты нашего исследования отражают определённый уровень личных притязаний испытуемых, основанных на оценке своих способностей и возможностей. Кроме того, выбор профессии требует высокой активности субъекта и зависит от уровня сформированности осознанной психической саморегуляции, степени развития контрольно-оценочной сферы. Это значит,

художника, передать своё видение смысла и задумки мастера, поэтому репродуцирование можно рассматривать как интерпретационное творчество.

Литература:

1. Адорно Т. Искусство в индустриальную эпоху. // В сб. Эстетическая теория. – М.: Республика, 2001.

2. Беньямин В. Произведение искусства в эпоху его технической воспроизводимости. – М.: Медиум, 1996.

3. Борев Ю. Б. Эстетика. – М.: Политиздат, 1988.

4. Выготский Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб., 1997.

5. Зимняя И.А.Педагогическая психология,- Феникс, 1997. - С. 278.

6. Карпова Л.Г. Подражание как механизм развития творческих способностей личности // Омский научный вестник. – №5-59. – 2007. – С. 134-136

7. Мамардашвили М.К. Необходимость себя. Введение в философию. – М.: Лабирин, 1996.

8. Микешина Л. А. Философия науки: учебное пособие. – М.: Прогресс-традиция, Московский психолого-социальный институт, 2005.

9. Можейко М. А. Интерпретация / Грицанов А., Можейко М. // Постмодернизм: энциклопедия. – М.: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001.

10. Моль А. Искусство и ЭВМ / А. Моль, В. Фукс, М. Касслер // Искусство и ЭВМ. – М.: Мир, 1975.

11. Моль А. Социодинамика культуры. – М.: Прогресс, 1973.

12. Неменский Б.М. Педагогика искусства. – М.: Просвещение, 2007.

13. Парфенов В.А. Копирование каменной скульптуры в контексте сохранения материального культурного наследия // Вопросы музеологии. – №2 (6) – 2012. – С. 141-147.

14. Платон. Собрание сочинений. - М.: Мысль, 1990.

15. Свидерский Э. Интерпретационная парадигма в философии гуманитарных наук // Социологический журнал. – 1994. – № 3.

16. Степанов А.В., Степанова Т.М. Репродукционизм как педагогический метод визуально-образного освоения действительности.

17. Уилбер Кен. Око духа: Интегральное видение для слегка свихнувшегося мира. — М.: ООО АСТ, 2002.

18. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений /Под ред. М.Н.Поташника и В.С.Лазарева. – М.: Новая школа., 1995. - 464 с.

19. Философская энциклопедия http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/

20. Хайдеггер М. Исток художественного творения // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX-XX вв.: Трактаты, статьи, эссе. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1987.

21. Эко У. Искусство и красота в средневековой эстетике. - СПб.: Алетейя, 2003.

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана факультета психологии Виттенбек Виктор Константинович
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области Московский государственный областной университет (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Утешева Татьяна Петровна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области Московский государственный областной университет (г. Москва)

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье описываются особенности участиястудентов в инновационной деятельности университета в контексте глобализации образования. На данном этапе реформирования российской школы необходима подготовка учителя, открытого экспериментам, инновациям, изменениям; учителя, понимающим высокую ценность образования и обучения; учителя, владеющего инновационными компетенциями.

Ключевые слова: система высшего образования, глобализация образования, инновационная деятельность, высшее учебное заведение, высококвалифицированные кадры.

Annotation. The article describes the features of students ' participation in innovative activities of the University in the context of globalization of education. At this stage of reforming the Russian school necessary teacher training, open to experimentation, innovation, change; teachers who understand the high value of education and training; teacher, owns the innovative competences.

Keywords: higher education, globalization of education, innovation, higher education, highly qualified specialists.

Введение. На современном этапе глобализации система высшего образования переживает непростой, но вместе с тем необходимый и интересный период. Существуют различные точки зрения на данный процесс, однако следует признать его объективную закономерность, поскольку именно глобальное образование обеспечивает активное участие науки и общественности в управлении миропорядком.

Важнейшим направлением современной педагогики является глобальное образование, цель которого – подготовка человека, способного решать постоянно нарастающие глобальные проблемы. Глобализация повлекла за собой не только изменения, но и внутренние противоречия в системе высшего образования. Она запустила, как отмечает Неборский Е. В., социальные, экономические, политические и культурные стороны общества, которые носят бинарный характер [3, с. 6]. Глобализация провоцирует усиление гомогенности и гетерогенности одновременно, представляя собой уникальность какого-либо явления, не воспроизводимого в другой части мира. Вместе с тем она является продолжением процессов интернационализации [4, с. 10]. Кен Робинсон подчеркивал, что глобализация образования таит в себе опасность

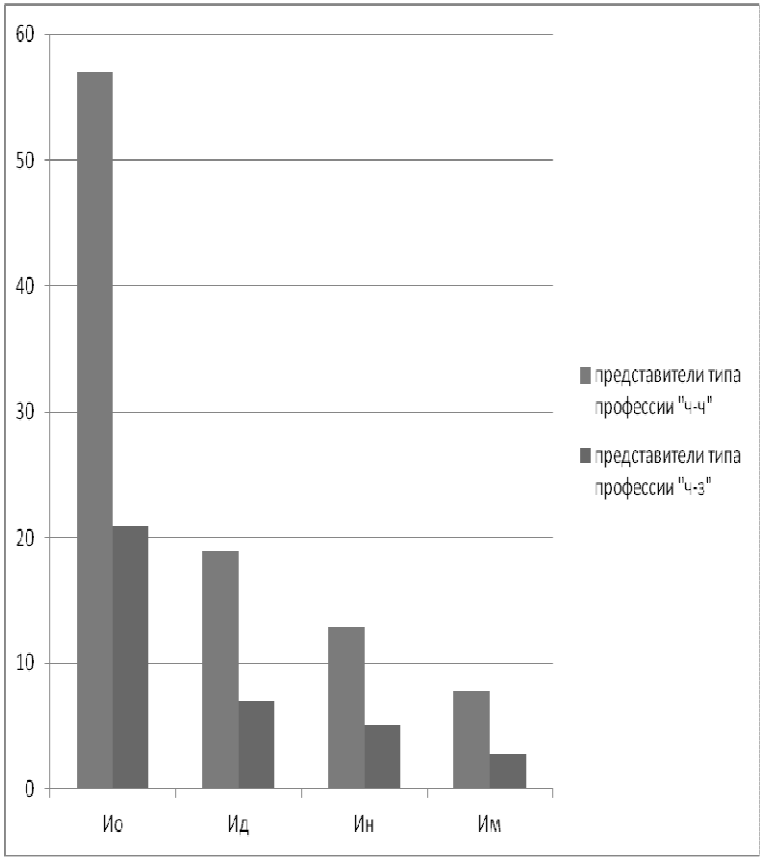


Рисунок 3. Сравнение показателей сформированности уровня субъективного контроля у студентов-психологов (Ч-Ч) и студентов-экономистов (Ч-З)

При анализе уровня субъективного контроля были рассмотрены следующие шкалы: общей интернальности (Ио), интернальности в области достижений (Ид) и неудач (Ин), интернальности в сфере межличностных отношений (Им). В психологическом отношении испытуемые, обучающиеся типу профессии «Человек-Человек» имеют более высокий показатель субъективного контроля по шкалам общей интернальности, шкалам в областях достижения и неудачи, и в области межличностных отношения ($p \leq 0{,}05$). По шкалам в области семейных отношений значимых различий выявлено не было. Это может означать то, что испытуемые двух выборок идентично считают себя ответственными за события семейной жизни. По шкале интернальности в отношении здоровья и болезни, испытуемые без значимых различий считают

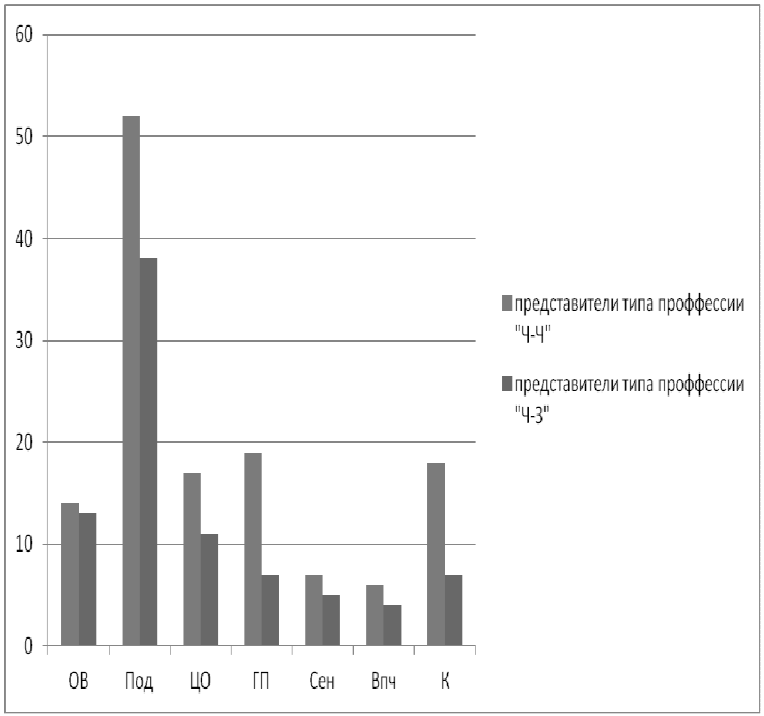


Рисунок 2. Сравнение показателей сформированности самоактуализации у студентов-психологов (Ч-Ч) и студентов-экономистов (Ч-З)

Такими шкалами являются ориентация во времени (ОВ), поддержка (П), ценностные ориентации (ЦО), гибкость поведения (Г), сензитивность (Сен), представление о природе человека (ППЧ), контактность (К). Исходя из результатов, мы наблюдаем большую выраженность по данным шкалам у представителей типа профессии «Человек-Человек» ($p \leq 0{,}05$).В большей степени студенты-психологи чувствительны к одобрению, привязанности, хорошему отношению людей. Студенты-экономисты в большей степени ориентированы на мнение окружающих. Представители типа «Человек-Человек» более способны к установлению глубоких и тесных эмоциональных контактов с людьми, к субъект-субъектному общению.

Ответственность личности как третий компонент духовности был исследован с помощью методики диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера в адаптации Е. Ф. Бажина, С. А. Голынкиной, А. М. Эткинда (рис. 3).

интолерантности между молодыми людьми, и поэтому креативное и мультикультурное обучение будет способствовать развитию не только хороших отношений, но и более широкому мышлению [5, с. 10].

В системе высшего образования России произошел переход от либерально-вестернизаторской парадигмы к традиционно-консервативной, однако, это не означает, что российское образование не будет использовать положительный зарубежный опыт и полностью отгородится от транскультурного взаимодействия[1]. М.В.Богуславский обращает внимание на то, что образование является одновременно и системой, и услугой, иными словами, существует сразу на макроуровне (совокупность внешних условий)и микроуровне (совокупность внутренних условий отдельно взятой образовательной организации) [2, с. 249].

Инновационная деятельность становится все более эффективным способом включения в мировой образовательный процесс. Значительный вклад в осмысление функций, форм и проявления форм процессов глобализации в российском образовании внесли Асмолов А.Г., Галактионов А.А., Ильин В.В., Иноземцев В.Л., Лихачев Д.С. и другие. Большое внимание современным аспектам организации высшей школы уделено в исследованиях Арефьева А.Л., Богуславского М.В., Боревской Н.Е., Железнова Б.В., Маслова А.А., Садовничева В.А., Черникова Г.П. и других. Проблемы подготовки педагогических кадров высшей школой рассматривали Архангельский С.И., Дубровина И.В., Жуковская М.В., Кузьмина Э.В., Мардахаев Л.В., Митина Л.М., Сластенин В.А., Соколова И.В. и другие ученые. Однако на сегодняшний день не уделяется достаточно внимания инновационной деятельности высшего учебного заведения в условиях глобализации образования.

Формулировка цели статьи. Цель нашего исследования, которое проводится в течение двух лет – помочь студенту университета определить направление развития своей личности и тем самым формировать не только положительную личностную философию, но и инновационные компетенции.

Изложение основного материала статьи. Мы начали работу в 2015-2016 учебном году со 137 студентами первого и второго курсов факультета психологии МГОУ. Исследование показало, что студенты нашего университета в основном стремятся к формированию положительной личностной философии и инновационных компетенций, однако не обладают способностью убеждать более половины участников эксперимента, испытывают трудности в разрешении конфликтов сорок четыре процента, способны к прогнозированию лишь четвертая часть студентов и не уверены в себе более трети опрошенных. В исследовании 2016-2017 учебного года приняло участие 223 студента 1, 2, 3 курсов факультета психологии МГОУ. В процессе анкетирования, собеседований и практических занятий выявлено, что под инновационной деятельностью классического вуза студентами понимается:

- создание условий для продвижения научных разработок – 73%;
- внедрение в процесс обучения любой конкурентно способной образовательной технологии – 71%;
- получение нового научного результата – 63%;
- создание принципиально нового, коммерчески значимого результата на основе фундаментальных знаний – 54%;

- деятельность, предназначенная для извлечения предпринимательского дохода, прибыли – 11%.

Иными словами, более половины студентов сходятся во мнении, что инновационная деятельность классического вуза не предназначена для извлечения предпринимательского дохода, прибыли.

На вопрос: «Как Вы можете определить место классического вуза в национальной инновационной системе?» 76% студентов ответили – занимает одно из первых мест, 24% - без классического вуза не сможет в полной мере существовать национальная инновационная система.

Отмечая основные задачи классического вуза в национальной инновационной системе, опрошенные выделили:

- подготовку высококвалифицированных кадров для российской инновационной системы – 81%;
- генерирование новых знаний и обеспечение их доступности через публикации как в российских, так и зарубежных изданиях – 75%;
- поддержку и развитие фундаментальной основы национальной базы знаний – 68%;
- развитие междисциплинарного знания и трансдисциплинарных технологий – 63%.

Наиболее эффективными формами взаимодействия классического вуза с инновационным сектором были отмечены:

- совместная разработка программ обучения –54%;
- совместное создание центров, лабораторий, отделов – 43%;
- взаимодействие на основе договоров в научно-исследовательской сфере – 14%;
- консультативная деятельность представителей научно-исследовательской сферы – 11%;
- участие представителей научно-исследовательской сферы в работе попечительского совета вуза – 9%.

Отвечая на вопрос: «Какие формы взаимодействия с инновационным сектором, бизнесом поддерживает или развивает ваша кафедра, факультет?», студенты отметили:

- совместная разработка программ – 66%;
- взаимодействие на основе договоров в научно-исследовательской сфере – 65%;
- консультативная деятельность представителей научно-исследовательской сферы – 14%.

Основными аргументами удовлетворенности инновационной деятельностью кафедры, факультета участники исследования считают:

- предоставление возможности стажировки за границей, в частности в Германии 53%;
- сотрудничество в течение многих лет с зарубежными вузами – 43% и научно-исследовательскими институтами – 7%;
- систематически проводящиеся в нашем университете мероприятия, связанные с инновационной деятельностью МГОУ – 35%;
- предоставление возможности обучаться за границей – 33%;
- активная работа по сотрудничеству с различными российскими и зарубежными вузами – 23%;

систем, что может говорить о более высоком уровне выраженности компонента (рис. 1).

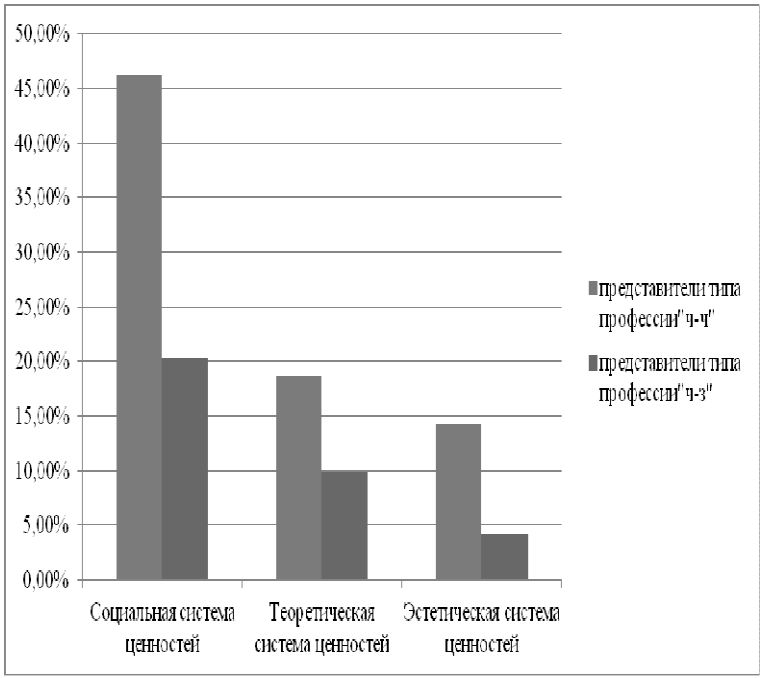


Рисунок 1. Сравнение показателей сформированности духовных ценностей как индикаторов поиска смысла жизни у студентов психологов (Ч - Ч) и студентов-экономистов (Ч - З)

Представители профессии «Человек-Человек» ориентируются на такие терминальные ценности, как «любовь» (на первом месте), «ответственность», «чуткость» и «интересная работа». Представители профессии «Человек-Знаковая система» нацелены на такие ценности как «здоровье», «материально обеспеченная жизнь», «независимость». Это объясняется как объективными причинами - социальным окружением, так и субъективными - личностными характеристиками студентов: их способностями и волевыми качествами, а также воспитанием, интересами и самооценкой.

Самоактуализация личности как следующий компонент духовности был исследован с помощью самоактуализационного теста (САТ). При анализе уровня самоактуализации были рассмотрены те шкалы, которые имеют отношение к духовности человека (рис. 2).

направляющее человека к Богу; соотношения количества позитивных морально-нравственных качеств и негативных; выражение сущности человека; принцип жизнедеятельности и специфическая активность, направленная на самопознание и саморазвитие и др.

В основу нашего исследования положено понимание духовности как многоуровневого психологического явления, включающее в себя указание на особенность человеческой жизнедеятельности (специфическая активность), сферу реальности (внутренняя субъективная активность) и содержание деятельности (саморазвитие и самосовершенствование) в процессе поиска смысла жизни, самоактуализации и ответственности.

Авторами настоящей статьи было проведено эмпирическое исследование, целью которого является изучение отличий сформированности компонентов духовности в зависимости от типа выбранной профессии. Критерием для выбора профессиональных групп стала известная классификация типов профессий Е. А. Климова, в основу которой положен предмет труда: «Человек-Природа», «Человек-Техника», «Человек-Человек», «Человек-Знаковая Система», «Человек-Художественный Образ». Ведущей характеристикой для личности является выбранная профессия, в рамках которой человек развивает свойственные ему способности, формирует ценности и удовлетворяет потребности.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что существуют различия в сформированности психологических компонентов духовности у студентов, обучающихся типам профессий «Человек-Человек» и «Человек-Знаковая Система».

Исследование было проведено на базе двух Нижегородских университетов: факультета социальных наук ННГУ им.Лобачевского и экономического факультета Нижегородской государственной сельскохозяйственной академии. Выборку исследования составили студенты, обучающиеся двум типам профессий «Человек-Человек» и «Человек-Знаковая система». Тип профессии «Человек-Человек» представлен студентами, обучающихся по направлению подготовки 37.03.01 «Психология» (n=55), а тип профессии «Человек-Знаковая система» представлен студентами экономического факультета направления подготовки 08.01.00 «Экономика» (n=40).

В качестве психодиагностических методик были использованы следующие:

1. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, 1992 г.
2. Самоактуализационный тест (САТ) Э.Шострома в адаптации Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз, 1987 г.
3. Методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера в адаптации Бажина Е.Ф., Голынкиной С.А., Эткинда А.М. , 2003 г.

Для определения достоверности показателей по выборкам был использован непараметрический критерий U Манна-Уитни.

Поиск смысла жизни как психологический компонент духовности был исследован методикой «Ценностные ориентации» М. Рокича. Ценностные ориентации личности служат индикатором поиска смысла жизни. При интерпретации результатов по Г.Олпорту к духовным относятся социальная, теоретическая и эстетическая системы ценностей. У представителей типа профессии «Человек-Человек» наибольшее процентное соотношение духовных

- использование преподавателями в процессе обучения инновационных технологий – 15%.

Оценивая инновационную деятельность кафедры по пяти балльной системе, студенты поставили:

- 5 баллов – 11%;
- 4 балла – 71%;
- 3 балла – 18%.

Среди качеств, необходимых для успешного участия в реализации инновационной деятельности вуза наиболее значимыми для профессорско-преподавательского состава, были отмечены коммуникативные качества:

- умение договариваться, готовность к сотрудничеству – 87%;
- уважение чужого мнения, решения – 86%;
- организаторские способности – 85%;
- умение убеждать – 83%;
- умение работать в команде – 63%;
- умение разрешать конфликты – 47%;

интеллектуальные качества:

- системность мышления – 76%;
- способность к прогнозированию – 74%;
- склонность к творчеству – 65%;
- стремление к саморазвитию – 57%;
- гибкость мышления – 46%;

личностные качества:

- готовность к риску и принятию ответственности – 91%;
- уверенность в себе – 85%;
- стрессоустойчивость – 85%;
- динамичность в принятии и исполнении решений – 81%;
- мобильность – 67%;
- лидерские качества – 67%;
- восприимчивость к новому – 65%;
- желание добиваться успеха – 58%;
- самоорганизованность – 54%;
- инициативность - 45%;
- стремление к изменениям - 44%.

Наиболее необходимые качества студентов для участия в реализации инновационной деятельности вуза распределились участниками исследования следующим образом:

- желание добиваться успеха – 97%;
- стремление к саморазвитию – 97%;
- уважение чужого мнения, решения – 97%;
- умение работать в команде – 96%;
- самоорганизованность – 96%;
- умение договариваться, готовность к сотрудничеству – 91%;
- гибкость мышления – 85%;
- лидерские качества – 85%;
- стрессоустойчивость – 85%;
- восприимчивость к новому – 85%;
- инициативность – 82%;
- мобильность -74%;

- уверенность в себе – 68%;
- склонность к творчеству – 65%;
- организаторские способности – 63%;
- лидерские качества – 62%;
- динамичность в принятии и исполнении решений – 61%;
- умение разрешать конфликты – 59%;
- стремление к изменениям – 58%;
- способность убеждать – 57%;
- способность к прогнозированию – 42%.

В течение двух лет на практических занятиях по педагогике проводились занятия с использованием технологии Педагогическая мастерская. Поскольку мастерская предполагает построение знаний обучающимися как самостоятельно, так и в совместном поиске, студенты работали индивидуально, парами, малыми группами. При этом использовались основные принципы инновационной технологии, соблюдаемые педагогом-мастером:

- включение эмоциональной сферы обучающихся, пробуждение личной заинтересованности каждого участника процесса в изучении проблемы;
- создание атмосферы доброжелательности, открытости, сотворчества;
- чередование индивидуальной и коллективной работы;
- «социализация», иными словами, сделанное индивидуально, в паре, в мини группе, обсуждается – все мнения должны быть услышаны;
- «афиширование», т.е. представление работ студентов (схем, таблиц, рисунков, проектов, моделей) в аудитории и ознакомление с ними всех участников образовательного процесса.

Выводы. Проведенное исследование не претендует на полноту всестороннего раскрытия исследуемой проблемы. Тем не менее, исследование показало, что студенты университета достаточно активно включаются в научно-исследовательскую деятельность, стремятся к формированию положительной личностной философии и инновационных компетенций. Так, наиболее необходимыми качествами для участия в инновационной деятельности университета более девяноста шести процентов участников считают - желание добиваться успеха, стремление к саморазвитию, уважение чужого мнения, работать в команде, самоорганизованность. Однако в процессе нашей работы мы обнаружили, что по-прежнему, у более чем сорока процентов студентов нет уверенности в умении разрешать конфликты, отсутствует стремление к изменениям; более чем две четверти студентов не способны убеждать, а шестьдесят восемь процентов - не способны к прогнозированию. В связи с этим мы считаем необходимым продолжать работу по вовлечению студентов факультета психологии в инновационную деятельность вуза, используя различные как традиционные, так и нетрадиционные формы, методы и средства обучения.

Глобализация образования, основными принципами которой, как известно, являются универсальность и целостность, предполагает благоприятные возможности развития личности; вопрос лишь – насколько эффективно используются данные возможности. В связи с этим показательна точка зрения отца Эдварда Сноудена, высказанная во время интервью на российском телевидении: «Мой сын не просто гражданин США, он – гражданин планеты».

жизни, что есть добро и зло [6]. В. И. Слободчиковым духовность понимается как высшее проявление индивидуальной души свободное от телесного. Автор отмечает, что духовность человека повышается, когда закрепленные в общественных нормах духовные ценности становятся неотъемлемой частью его духовного мира, субъективной реальности [9].

В рамках духовности профессионала В. А. Пономаренко отмечает, что особым образом духовность проявляется в опасных ситуациях профессиональной деятельности, связанных с витальной угрозой. Автор в своих исследованиях связывает духовное состояние с психической защитой от ожидания гибели и страха, поэтому духовность можно представить как психическое состояние, определяющее резерв выносливости в организме [7]. Возможность принятия человеком ошибочных решений может быть вызвана явлением бездуховности личности. Духовность же является системообразующей характеристикой личности профессионала, с которой начинается профессиональная надежность, обеспечиваемая не только исполнительностью в соответствии с жестко заданными алгоритмами и нормативами исполнения деятельности, но и моралью подвижничества, для которой на первом месте стоит долг как результат взаимоотношений со своей совестью, а не самосохранение (В. А. Пономаренко).

Рассматривая духовность в контексте военно-профессиональной деятельности, Т. В. Маркелова отмечает, что духовность профессионала проявляется в добровольном исполнении норм нравственности при выполнении поставленных задач и связана с такими составляющими, как эмоционально-ценностное отношение к военно-профессиональной деятельности, волевая регуляция, интеллектуальная лабильность. В профессиональной деятельности бесценным является такое проявление духовности профессионала как ощущение целостности и целенаправленности жизни, эмоционально поддерживающее человека в нестандартных ситуациях и спасающее от отчаяния. Ощущение неразрывной взаимосвязи с окружающим миром, с прошлым и будущим своей Родины, придает определенный смысл и значение собственной жизни, служит опорой духовного здоровья профессионала и позволяет принять правильное решение в экстремальных условиях [5].

Исследуя психологию духовности И. М. Ильичева рассматривает данный феномен как разноуровневое понятие. В широком смысле, на общефилософском и общепсихологическом уровнях духовность определяется сущностным качеством человека, проявляющемся в отражении идеального в контексте жизнедеятельности субъекта. В узком смысле, на конкретно-психологическом уровне духовность рассматривается как процесс самопознания, связанный с приобретением культурных и эстетических потребностей. Духовность является психологическим явлением, которое включает в себя эмоциональную, волевую и когнитивную составляющие. Автор под духовностью понимает специфическую активность, связанную на отражении идеального в контексте жизнедеятельности с направленностью на самопознание с целью самоактуализации, реализации жизненных смыслов, основанное на ответственности за свою жизнь [2].

Таким образом, духовность рассматривается с разных точек зрения: как высший уровень развития зрелой личности; состояние, определяющее резерв выносливости в организме; высшее проявление индивидуальной души,

ориентирами его будущего поведения и индивид, достигая определенного уровня развития ответственности, приходит к новым способам самоактуализации, выступающей основами становления духовности.

Отрицание общечеловеческих ценностей определяет способ поведения человека, направленный на удовлетворение исключительно узколичностных потребностей и способствующий деградации духовности в целом.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является обобщение и систематизация современных концепций психологии духовности и представление исследования сформированности психологических компонентов духовности студентов в зависимости от типа выбранной профессии.

Изложение основного материала статьи. Проблема духовности в психологии стала рассматриваться в конце 19 - начале 20 века в контексте понимающей психологии, представители которой В. Дильтей и Э. Шпрангер делали акцент на связи человеческой психики с духовными видами деятельности (культура, искусство, этика) [13].

В дальнейшем духовность стала предметом изучения аналитической психологии, в русле которой К. Юнг анализировал духовную культуру Запада и Востока с использованием концепций бессознательного и архетипов [11].

Следующим этапом изучения явления духовности является ее рассмотрение в рамках экзистенциальной, трансперсональной и гуманистической психологии. В. Франкл считал духовность высшим антропологическим измерением личности, которое располагается над телесным и психическим измерениями [10]. С. Гроф рассматривал духовность в связи с трансперсональными переживаниями и духовными кризисами [1]. А. Маслоу связывал духовность с пиковыми состояниями, которые возникают в процессе самоактуализации [12].

Д. А. Леонтьев, разрабатывая проблему духовности, опирается на понятие саморегуляции как системы механизмов управления человеком собственным поведением. Духовность, по его мнению, выступает как высший уровень саморегуляции, присущий зрелой личности. Автор подчеркивает, что важно не отождествлять духовность ни с бескорыстием, ни с творчеством, ни с нравственностью, ни с религиозностью [4].

С точки зрения этической психологии личности, Л. М. Попов рассматривает духовную сферу и духовность как непременный атрибут отношения человека к другому, и характер этого отношения является важнейшей частью этической психологии. Автор говорит о том, что духовность – один из полюсов составляющей субъекта. Другим полюсом является циничность, которая характеризует поведение человека с позиций деструктивности. Духовность, с этой точки зрения, имеет «светлую» и «темную» окраску, что передается использованием фундаментальных понятий этики «Добро» и «Зло». Соответственно духовность человека будет складываться из соотношения количества добра (т.е. позитивных морально-нравственных качеств) и зла (т.е. негативных морально-нравственных качеств) [8].

В теологической психологии духовность рассматривается в связи с высшими силами божественной либо демонической природы, которые проявляются в человеческих поступках. Б. С. Братусь считает, что духовность направляет человека к Богу и придает смысл жизни человеку, в ней он пытается найти ответы на вопросы: зачем он живет, каково его назначение в

Литература:

1. Богуславский, М.В. Высшее образование в российской традиции: опыт и современность / М.В.Богуславский, Е.В.Неборский // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – Краснодар: Наука и образование, 2014 - № 9. – С. 229-232.
2. Высшее образование в немецкой и русской традициях: коллективная монография / Под общей редакцией М.В. Богуславского. — Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2016. — 284 с.
3. Неборский Е.В. Асинхронизация идентичности в контексте глобализации образования. Проблемы современного образования. № 3 2015.
4. Русанов Д.В. Глобализация как тригтер развития современного высшего образования: социологический аспект: автореферат дисс…кандидата социологических наук. – Тамбов: Тамбовский государственный университет им. Г.Р.Державина, 2009. – 29 с.
5. Robertson K., Milkin N., Bolton E. and etc. National Advisory Committee on Greative and Cultural Education // All Our Fotures: Greativitu, Culture and Education. – May, 1999. – 242 p.
6. Утешева Т.П. Подготовка студентов начального и дошкольного образования к научно-исследовательской деятельности. Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса: сб. материалов международной научно-практической конференции XI Левитовские чтения в МГОУ (г. Москва, 20–21 апреля 2016 г.) / ред. колл.: Т.Н. Мельников и др.; отв. ред. М.О.Резванцева. – М.: ИИУ МГОУ, 2016.

Педагогика

УДК: 159.9

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии образования Гольберт Евгения Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита)

ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕГО КОРРЕКЦИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена изучению внимания детей младшего школьного возраста и его коррекции. Автор указывает на то, что развитые свойства внимания и его организованность являются факторами, определяющими успешность обучения в младшем школьном возрасте, приводит результаты исследования подтверждая, что система специально разработанных занятий, применяемых на уроках, будет способствовать повышению уровня концентрации, устойчивости и продуктивности внимания детей данного возраста.

Ключевые слова: младший школьник, внимание, учебная деятельность, произвольное внимание, коррекция внимания.

Annotation. This article is devoting to the study of junior schoolchildren’s attention and its correction. The author indicates that mature attention’s characteristics and its good organization are the factors, which determines the education’s achievement at the junior schoolchildren’s age; gives the research’s

results, which confirmed that the specially worked studies' system is using on the lessons, will be promote improvement in the standard of attention's concentration, stability and productivity from the children of this age.

Keywords: junior schoolchildren, attention, educational activities, arbitrary attention, correction of attention.

Введение. Известно, что в процессе учебной деятельности школьников большую роль играет уровень развития познавательных процессов, т.к. через познание окружающего мира,его восприятие, осмысление, запоминание происходитпознавательная деятельность. А для осуществления этой деятельности необходимо развитие таких познавательных процессов: как восприятия, мышления, внимания, памяти и речи. В настоящее время всем (и педагогам и психологам и родителям) очевидна необходимость подготовки учащихся именно к познавательной деятельности. А так как роль школы в наше время повышается, особая роль в таком направлении отводится учителю и психологу.

В связи с этим в начальной школе и, особенно в первом классе, только начинают формироваться способы учебной деятельности. Следовательно, одним из условий, облегчающих ребенку процесс получения знаний, является наличие такого качества, как способность быть внимательным.

Внимание – это способность человека сосредоточивать сознание на каких-либо предметах или явлениях, кроме того помогает функционировать другим познавательным способностям. Как правило, школьники, имеющие высокие показатель развития внимания – хорошо успевающие школьники. При этом ряд специальных исследований показывают, что различные свойства внимания вносят различный «вклад» в успешность обучения по различным школьным предметам. В связи с этим, развивая разнообразные свойства внимания, можно влиять на повышение успеваемости школьников по различным учебным предметам. [3]

Проблемой изучения внимания на протяжении длительного времени занимались и занимаются известные зарубежные психологи и педагоги: Э. Титченер, Дж. Миль, И. Гербарт, Т. Рибо.

Среди исследований отечественных ученых проблематика внимания прослеживается в работах: С. Л. Рубинштейна, Н. Ф. Добрынина, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, Л. Н. Леонтьева, Р. С. Немова, Г. А. Урунтаевой, Н. Н. Ланге, Ю. В. Гиппенрейтер и многие других.

Т. Рибо указывает на то, что внимание всегда связано с эмоциями и вызывается иминезависимо от того является оно ослабленным или усиленным, усматривая тем самым, особенно тесную зависимость между эмоциями и произвольным вниманием.

Н. Ф. Добрынин подчеркивает, что внимание – это особый вид психической деятельности, выражающейся в выборе и поддержании тех или иных процессов этой деятельности. [4]

По мнению С. Л. Рубинштейнавнимание – это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность.

Л. С. Выготский и Л. Н. Леонтьев отмечали, что при посредстве слова происходит указание предмета, на котором надо сосредоточиться, таким образомуказывая на существенное значение речи для внимания. Кроме того,

Психология

УДК 159.922

доктор психологических наук, профессор
Маркелова Татьяна Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);
психолог Бурова Екатерина Алексеевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);
психолог Кащеева Александра Викторовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород)

СФОРМИРОВАННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ ДУХОВНОСТИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ВЫБРАННОЙ ПРОФЕССИИ

Аннотация. В статье проведен анализ по проблеме духовности, рассмотрены подходы к изучению духовности личности, приведены данные эмпирического исследования сформированности психологических компонентов духовности в зависимости от типа выбранной профессии.

Ключевые слова: духовность, компоненты духовности, тип профессии.

Annotation. The article analyzes the problem of spirituality, examines the approaches to the study of the spirituality of the individual, presents the data of an empirical study of the formation of the psychological components of spirituality, depending on the type of profession chosen.

Keywords: Spirituality, components of spirituality, type of profession.

Введение. Духовность личности, затрагивая сущностные основы человека, является общественно-значимой темой психологического исследования. Важными факторами, определяющими актуальность проблемы психологии духовности, являются негативные последствия происходящих в обществе социальных, политических и экономических процессов: доминирование материальных ценностей над духовными, искажение представлений о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности, патриотизме и другие. Ориентация человека на атрибуты псевдо-культуры приводит к снижению истинных духовных, культурных, национальных ценностей, характерных для российского менталитета.

Духовность проявляется в направленности личности на общечеловеческие этические нормы, которые оцениваются всем человечеством как благо. Это высшие ценности, которые усваиваются индивидом в процессе личностно-значимого поиска того что есть истина, добро, красота [3].

При реализации себя в обществе и социуме, человек находится в поисках смысла жизни, который имеет ценностную основу. Потеря человеком смысла жизни есть результат разрушения либо переосмысления имеющейся системы ценностей. Ценности, которых придерживается человек, являются

исследование и формирующий эксперимент еще раз подтверждает положения выбранной концепции. Переход от учебно-познавательной к учебно-профессиональной, а затем к реальной профессиональной деятельности являются реальными социальными условиями в которых способна меняться личность. Основными противоречиями внутриличностного характера или нормативными кризисами являются противоречия между мотивационной установкой на научно-познавательную деятельность и недостаточным уровнем сформированности профессионально-значимых качеств. В связи с эти специально организованная работа в рамках психологического сопровождения, а именно психотренинговые технологии позволят скорректировать уже имеющиеся качества личности, которые в последующем будут способствовать успешной профессионализации личности. Выбранные методики позволили эмпирическим путем изучить психологические особенности личности курсантов кинологов с точки зрения их профессиональной значимости. Результаты фокусированного интервью с опытными сотрудниками легли в основу психограммы сотрудника-кинолога и стали ориентиром в создании личностного профиля специалиста. Процесс подготовки будущих специалистов должен сопровождаться активным участием всех субъектов образовательного процесса, особенно в вопросах формирования не только знаний, умений и навыков, но и личности в целом. Специально подобранные психотехники позволят сделать это процесс целенаправленным и содержательным. Результаты формирующего эксперимента позволяют говорить об актуальности и значимости данного направления. Результатом стадии профессиональной подготовки должна стать зрелая личность, с четким пониманием своей роли и места в профессионально-карьерном развитии и вполне сформированном индивидуальном стиле деятельности, в который будут интегрированы профессионально-значимые качества личности.

Литература:

1. Зеер Э.Ф. Сыманюк Э.Э Психология профессиональных деструкций: Учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект. 2005.

2. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996

3. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 1996.

Л. С. Выготский прослеживая историю развития внимания писал, что история внимания есть история развития организованности его поведения, что ключ к генетическому пониманию внимания следует искать не внутри, а вне личности ребенка. [1]

П. Я. Гальперин отмечал, что учение о внимании, как функции контроля - это составная часть теории поэтапного формирования умственных действий, тем самым определяя внимание как идеальное, свернутое и автоматизированное действие контроля. [2]

У младших школьников реакция на все новое,яркое, необычное очень сильна в этом возрасте, развивается внимание. Младший школьник часто зависим от внешних впечатлений и не может еще управлять своим вниманием. Часто не замечают главного, существенного даже при сосредоточении внимания. Это объясняется особенностями их мышления. Учащиеся все свое внимание направляют на отдельные, бросающиеся в глаза предметы или их признаки, что является следствием возрастных особенностей мыслительной деятельности имеющей наглядный, образный характер.Представления и образы, которые возникают в сознании младших школьников, приводят к сильным переживаниям, которые оказывают замедляющее влияние на мыслительную деятельность. Поэтому если суть задачи не находится на поверхности, если она только предполагается, то младшие школьники на первых порах часто не видят ее.Т.е. учащиеся младшего школьного возраста не могут сосредотачивать свое внимание на неясном и непонятном.Вэтом случае они быстро отвлекаются и начинают заниматься своими делами.С развитием и совершенствованием мышления младшие школьники все в большей степени становятся способными сосредотачивать свое внимание на главном, основном, существенном. Следовательно, трудное, непонятное необходимо сделать для младших школьников простым и доступным, постепенно развивать волевое усилие, а вместе с ним и произвольное внимание. [5]

Произвольное внимание формируется у ребенка при его общении с взрослыми. Как было показано Л. С. Выготским, на ранних фазах развития функция произвольного внимания разделена между двумя людьми – взрослым и ребенком. Взрослый выделяет объект среды, указывая на него и называя слова, ребенок отвечает на этот сигнал, прослеживая жест, схватывая предмет или повторяя слова. В следствии такого взаимодействия младшие школьники начинают ставить цели и делают попытки достигать их самостоятельно.

Развитие произвольного внимания тесно связано с развитием ответственности у младших школьников за усвоение знаний. Учащиеся младшего школьного возраста умеющие заставить себя внимательно выполнять любое задание, как интересное, так и неинтересное обладаютответственным отношением к учению. Младший школьник с неразвитым чувством ответственности внимательно работает только с интересным материалом. [6]

Кроме того, на протяжении младшего школьного возраста развивается и послепроизвольное внимание. Огромную роль начинает играть доминирующий очаг возбуждения. Младший школьник особенно быстро начинает реагировать на то, что его интересует, что связано с его потребностями. Например, послепроизвольное внимание ребенка будет очень устойчивым, если ребенок увлекается чтением книги. Это связано с возникновением стойкого доминирующего очага возбуждения в коре головного мозга.

Таким образом, послепроизвольное внимание детей основано на интересе, т.е. на том отношении к какому-то предмету, к своей деятельности, к поставленной задаче, которое выражается в желании узнать что-то новое, раскрыть явление более глубоко и разносторонне. [20]

После произвольным оно называется потому, что возникает на основе произвольного внимания, после него.

На почве возникающих интересов, и в частности интереса к учебным занятиям происходит обучение младшего школьника в школе, процесс приобретения знаний, что способствует быстрому росту у младших школьников непроизвольного внимания. Этот интерес у младшего школьника вначале носит диффузный характер, распространяется на все, что связано с обучением.

При переходе из первого во второй класс и далее учебные интересы у школьника начинают дифференцироваться и приобретая, постепенно, познавательный характер. Соответственно, младшие школьники становятся более внимательными при одних видах работы и отличаются рассеянностью другого рода учебных знаниях.

Таким образом, внимание младшего школьника – это процесс, развивающийся и совершенствующийся в процессе обучения и воспитания ребенка в семье, школе, обществе.

В связи с вышеизложенным мы избрали следующую тему нашего исследования: «Особенности внимания детей младшего школьного возраста и его коррекция».

Цель исследования: изучить психологические особенности внимания младшего школьника, разработать систему методов его коррекции.

Объект исследования: младший школьник.

В качестве предмета исследования выступает внимание детей младшего школьного возраста.

В соответствии с целью исследования формируется гипотеза: Развитые свойства внимания и его организованность являются факторами, непосредственно определяющими успешность обучения в младшем школьном возрасте. Мы предполагаем, что система специально разработанных занятий, применяемых на уроках, будет способствовать повышению уровня концентрации, устойчивости и продуктивности внимания детей младшего школьного возраста.

Исследование проводилось на базе МОУ СОШ №17г. Читы. В исследовании принимали участие 24 школьника в возрасте 7-8 лет.

Мы начали свое исследование с методики определения устойчивости продуктивности внимания (Тест-Бурдона). Результаты исследования показали, что 25% – набрали по 1 баллу, что свидетельствует об очень низкой продуктивности внимания; 41% – набрали по 3 балла, свидетельствующие о низкой продуктивности внимания; 33% – средний уровень, которые набрали по 5 баллов. Таким образом, мы видим, что учащиеся испытывают трудности с продуктивностью и устойчивостью внимания.

Как показало исследование, при неустойчивом внимании учащийся не может заставить себя быть внимательным к данному уроку; рассеян, он медленно втягивается в учебную работу; первые минуты урока проходят у него в постоянных отвлечениях, и лишь постепенно и с трудом и часто с помощью учителя он сосредоточивается на работе. При рассеянности дети неспособны

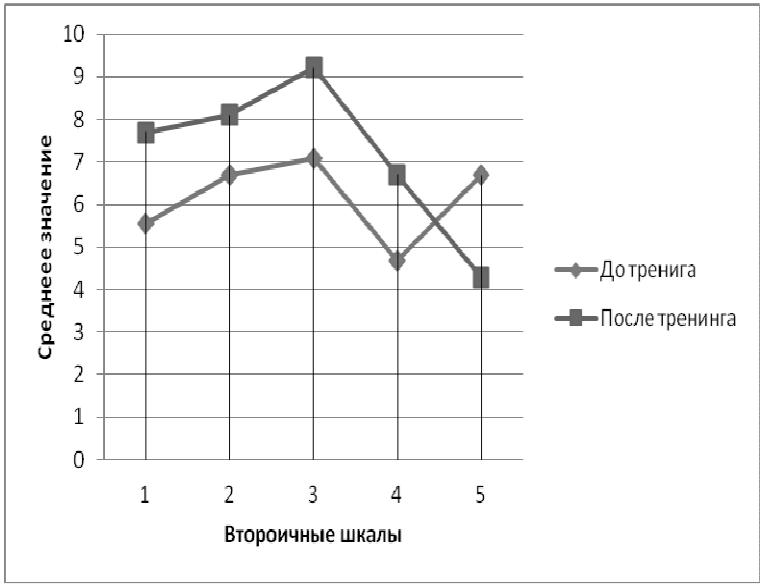


Рис. 2 Динамика выраженности вторичных шкал у курсантов 3 курса по методике диагностики личностных факторов темперамента и характера (5 PFQ) до и после тренинга

Анализ полученных результатов после участия курсантов в психологическом тренинге свидетельствует об изменение их профиля личности. Так респонденты стали более предрасположены к сотрудничеству и кооперации с субъектами профессиональной деятельности. Возникает желание не только доминировать в процессе общения, но и отстаивать свою точку зрения не унижая чести и достоинства другого человека. Высокий показатель по шкале «привязанность/обособленность» (шкала 2) позволяет говорить об четком представлении своей пофессионально-карьерной позиции в системе служебных взаимоотношений. Преобладающим показателем в результатах является шкала «контроль/естественность», что свидетельствует о способности личности к высокому самоконтролю в сложных и непредсказуемых ситуациях, стремление к достижению поставленной цели, склонность придерживаться принципов общечеловеческой морали, независимо от ситуации. Низкие показатели по пятой шкале «игривость/практичность» трактуют о высоком уровне адаптивных возможностей респондентов, способности адекватно оценивать ситуацию и принимать решения.

Выводы. Получение профессионального образования относится ко второй стадии профессионального становления концепции Э.Ф. Зеера и Т.В. Кудрявцева, где ведущим критерием является социальная ситуация развития. Стадия профессиональной подготовки по мнению исследователей, является наиболее уязвимой для формирования профессионально-значимых качеств. Разделяя мнение авторов нами было проведенные нами эмпирическое

профессиональных намерений имеют прямую зависимость, что обуславливает настойчивость в достижении поставленных целей. Игривость и экспрессивность характерны для первого и второго курса. Для них характерно беззаботность, впечатлительность, неустойчивость взглядов и личной позиции. Результаты анализа покурсовой динамики выраженности психологических особенностей личности курсантов, находящихся на разных этапах обучения и анкетные данные позволили определить соотношение с мнением экспертов, что послужило основанием выбора респондентов для участие в формирующем эксперименте.

В эксперименте участвовали курсанты 3 курса в количестве 12 человек. Психотренговая программа по формированию профессионально-значимых качеств включала в себя два взаимосвязанных блока. Каждый блок состоял из трех взаимосвязанных этапов, включающих в себя ситуации активного группового взаимодействия на основе психогимнастических игр, псизотехнических упражнений, заданий, активизирующих потребности и возможности участников в профессиональном развитии. Первый тренинг программы "Самопознания" содержал упражнения, ориентированные на фокусирование внимания участников к себе, к своим переживаниям, мыслям и т.д. Созданные условия позволяли участникам увидеть себя на основе рефлексии собственных оценок и представлений. Второй тренинг формирования навыков управления направлен на формирование навыков использования различных приемов и методов управления подчиненными, отработку механизмов и методов планирования, организации, мотивации и контроля, формирование навыков постановки задач в сложных и экстремальных служебных ситуациях используя при этом приемы самоконтроля.

По завершении тренговой программы было проведено повторное тестирование курсантов, участвующих в тренинге. Анализ результатов позволяет говорить об эффективности ее использования. (рис. 2).

сосредоточиться на чем-либо определенном в течение длительного времени. Встречается два вида рассеянности: мнимая и подлинная.

Невнимание человека к непосредственно окружающим предметам и явлениям, вызванная крайней сосредоточенностью его внимания на каком-то предмете – это мнимая рассеянность. Это результат большой сосредоточенности и узости внимания. Рассеянность затрудняет ориентацию человека в окружающем мире и является следствием внутренней сосредоточенности не причиняя большого вреда делу.

Школьник, страдающий подлинной рассеянностью с трудом устанавливает и удерживает произвольное внимание на каком-либо объекте или действии. Для этого ему требуется значительно больше волевых усилий, чем ребенку не рассеянному. Произвольное внимание такого школьника неустойчиво, легко отвлекается. Причины подлинно рассеянного внимания разнообразны. Зная эти особенности, учитель сможет не укреплять рассеянность некоторых детей, а бороться с ней. Причиной подлинной рассеянности могут быть болезни либо общее расстройство нервной системы. Кроме того, иногда рассеянность детей появляется в результате физического и умственного утомления и переутомления, тяжелых переживаний.

Одной из важных причин подлинной рассеянности может быть и неправильное воспитание ребенка в семье, например гиперопека или гипопротекция: отсутствие определенного режима в занятиях, развлечениях и отдыхе ребенка, выполнение всех его прихотей, освобождение от трудовых обязанностей.

Скучное преподавание, которое не затрагивает эмоций, не требует напряжения воли, – один из источников рассеянности внимания учащихся.

Таким образом, было выявлено, что: 16% учеников имеют очень высокий уровень устойчивости внимания (81%−100%);29% учеников имеют высокий уровень устойчивости внимания (61%−80%);20% учеников имеют средний уровень устойчивости внимания (50%-60%); 38% учеников имеющие низкий уровень устойчивости внимания (21%–40%).

Тест Пьерон-Рузера позволил выявить, что – 17% учащихся имеют очень высокий уровень концентрации внимания;

Высокий уровень концентрации – 17% учащихся. При очень высоком и высоком уровне концентрации внимания дети очень хорошо удерживают и сосредотачиваются на заданной работе и предмете, то есть они сконцентрировались все свое внимание на одном задании. Что в дальнейшем свидетельствует тому, что после завершения задания можно ожидать «отличный» результата.

Средний уровень концентрации внимания – 29% детей. При среднем уровне концентрации внимания дети могут удерживать и концентрироваться все свое внимание на одном предмете или задание, при этом они могут отвлекаться по всякому поводу, после чего с трудом включаются в работу какой-либо деятельностью.

Отвлекаемость может быть внешней и внутренней. Под влиянием внешних раздражителей, когда произвольное внимание становится непроизвольным, проявляется внешняя отвлекаемость возникает. Наиболее отвлекающими выступают предметы или явления, которые появляются внезапно и действуют с меняющейся силой и частотой. В ответ на эти раздражители у школьника появляется трудно угасаемый ориентировочный

рефлекс. Для того, чтобы избежать данного явления, во время учебных занятий школьников, как в классе, так и дома должны быть устранены предметы и воздействия, отвлекающие детей от их основного дела (музыка, телевизор, громкие звуки и т.д.).

Под влиянием сильных переживаний, посторонних эмоций, из-за отсутствия интереса и чувства ответственности за дело, которым в данный момент занят ребенок, возникает внутренняя отвлекаемость внимания. Чтобы ученик мог внимательно и успешно учиться, следует создать ему благоприятный психологический климат как дома, так и в классе (школе): устранять из его жизни отвлекающие его от занятий отрицательные переживания такие как страх, гнев, обиду, чувство оскорбленного достоинства и пр.

Одним из условий борьбы с отвлекаемостью внимания является воспитание у школьников стойкого и глубокого интереса. При внутренней отвлекаемости внимания, обусловленной сильными чувствами или желаниями, в коре мозга появляется мощный очаг возбуждения; с ним не может конкурировать более слабый очаг, соответствующий объекту внимания; по закону отрицательной индукции в нем возникает торможение. В случаях внутренней отвлекаемости, обусловленной отсутствием интереса, она объясняется запредельным торможением, развивающимся под влиянием утомления нервных клеток скучной монотонной работой.

Низкий уровень концентрации внимания имеют 37% учеников. При низком уровне концентрации внимания дети не могут удержать и концентрироваться на заданном задание или предмете, при этом они рассеяны и часто отвлекаются от заданного задания.

По результатам диагностики нами была сформирована группа для участия в комплексе занятий, направленном на коррекцию внимания детей младшего школьного возраста.

Занятия:

– ориентированы на коррекцию и развития внимания детей в младшем школьном возрасте.

– предполагают занятия с детьми в течение 3-хнедель с периодичностью три раза в неделю, занятие рассчитано на 40 – 45минут.

Цель занятий:

– повышения уровня развития внимания у младших школьников, преодоление трудностей в развитие внимания.

Основные методы работы, развивающие упражнения и игры. Ожидаемый результат повышение уровня внимания.

На первых занятиях дети вели себя не активно, некоторые даже из них отказывались играть, сидели за партой, но к концу первого занятия дети немного взбодрились. В конце занятия мы подводили итоги, обсуждали, что больше понравилось, а что меньше. С каждым занятием дети все больше и больше включались в работу, что, несомненно, влияло на меньшую утомляемость и усталость от учебных предметов, но самое главное должно было повлиять на развитие и коррекцию внимания младших школьников. В процессе проведения занятий можно было отметить учеников, которые, в начале отказывались играть, но к середине они стали активнее и охотнее принимать участия во всех упражнениях. На последних встречах дети просили

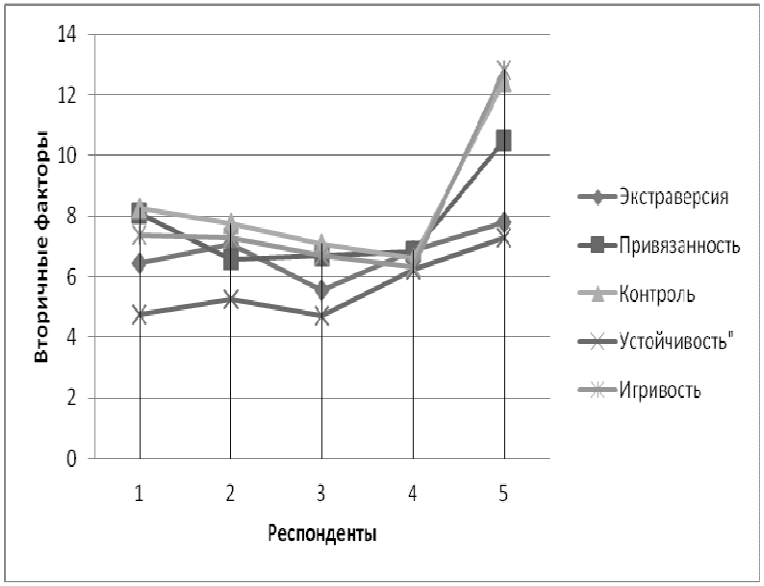


Рис. 1 Динамика выраженности вторичных шкал по методике диагностики личностных факторов темперамента и характера (5 PFQ)

Первокурсники по сравнению с другими более позитивно относятся к окружающим, терпимы по отношению к недостаткам у других, испытывают потребность в поддержке. Способны к сопереживанию и сочувствию, с желанием поддерживают коллективные мероприятия, при этом чувствуя персональную ответственность за общее дело. Курсанты первого и второго курса характеризуются наличием высокого уровня самоконтроля по сравнению со старшими курсами. В структуре личности курсантов преобладают такие черты как добросовестность, аккуратность, точная исполнительность, обязательность, что на наш взгляд вполне закономерно и объясняется осознанием своих обязательств и ответственности. Выпускники отличаются от других курсов наличием достаточно высокого уровня самоконтроля, эмоциональной устойчивости. Такие показатели факторного анализа характерны для лиц самодостаточных, уверенных в своих силах, спокойных, постоянных в своих планах и привязанностях. На наш взгляд это связано с четким пониманием требований действительности, осознанием собственных недостатков и достоинств, которые умело, применяются в сложных учебных и служебных ситуациях. Курсантам четвертого курса удается сохранять самообладание и спокойствие даже в критической и неблагоприятной обстановке. Полученные результаты по данному фактору эмоциональной устойчивости коррелируют с фактором «игривость/практичность». Низкие показатели у четвертого курса говорят о высоком уровне адаптивности и реалистичности взглядов. Курсанты трезво оценивают сложившуюся ситуацию, осознают, что материальное благополучие и устойчивость

основной функции – борьба преступностью в стране и предупреждение преступлений в учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы.

Для опытных сотрудников вопрос в отношении профессионально-значимых качеств был сформулирован несколько иначе: «Какие качества будут способствовать профессионально-личностному росту кинологов?». По мнению респондентов, это в первую очередь стремление развиваться и самосовершенствоваться, присутствие постоянного желания не останавливаться на достигнутом. Немаловажную роль играет любовь, терпение, сдержанность в отношении к собаке. Успешный сотрудник-кинолог это высокий уровень показателей дрессировки собаки и результатов ее служебной деятельности. В системе взаимоотношений с коллегами и руководством это умение грамотно выстраивать стратегию профессионального общения. Респонденты отмечают, что это может быть достигнуто лишь за счет сформированности соответствующих деловых качеств, таких как добросовестность, пунктуальность, энтузиазм, работоспособность, коммуникативность, трудолюбие, ответственность, дисциплинированность, организованность.

В целом мнение опытных сотрудников и курсантов в отношении перечня качеств личности, которыми должен обладать профессионал-кинолог, идентичны. Достаточно тесная связь обнаружена с выпускниками, те и другие отмечают о необходимости постоянного самосовершенствования кинологической службы и себя в ней.

Для выявления особенностей темперамента и характера был использован пятифакторный опросник, позволяющий получить полную и содержательную характеристику личности курсанта. Анализ покурсовой динамики выраженности вторичных шкал (рис.1) сделать вывод, что более открытыми для общения являются курсанты 2 курса, более замкнуты и закрыты для контактов курсанты 3 курса. Значительно отличается позиция первого курса по фактору «привязанность/обособленность».

больше подвижных игр для поднятия настроения, но и не отказывались играть в игры, которые были по плану.

После проведения всего комплекса, детям было предложено пройти ретестовое обследование, для выявления эффективности разработанного нами комплекса упражнений.

В результате ретестового обследования были получены следующие результаты: по методике корректурная проба.

Уровень продуктивности внимания повысился после проведения коррекционно-развивающих упражнений: очень низкий уровень продуктивности 13% учащихся, которые набрали по 1 баллу; низкий уровень 29% 7 учеников, которые набрали по 3 балла; средний уровень 37.5%, которые набрали по 5 баллов; высокий уровень - 20% учеников, которые набрали по 7 баллов;

Уровень устойчивости внимания также повысился: 21% учеников имеют очень высокий уровень устойчивости внимания (81% – 100%) –; 29% учеников имеют высокий уровень устойчивости внимания (61% − 80%); 37% учеников имеют средний уровень устойчивости внимания (41% − 60%); 17% детейимеют низкий уровень устойчивости внимания (21% – 40).

В результате исследования нами получены следующие данные концентрации внимания детей младшего школьного возраста: 21% – имеют очень высокий уровень концентрации внимания; 29% – имеют высокий уровень концентрации внимания; 38% – имеют средний уровень концентрации внимания; 12% – имеют низкий уровень концентрации внимания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что если учитель начальных классов, педагог-психолог будет проводить занятия на развитие внимания младших школьников, то к концу начальной школы ученики выдут с достаточным багажом знаний и хорошо развитым для его возраста развитием внимания.

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы и проверке эффективности проведенных занятий был применен Т-критерий Вилкоксона, используемый, для сопоставления показателей в двух разных условиях на одной и той же выборки испытуемых.

Выводы. В результате можно сделать вывод о том, что система специально разработанных занятий, применяемых на уроках, будет способствовать повышению уровня концентрации, устойчивости и продуктивности внимания детей младшего школьного возраста.

Нами выявлено, что для детей младшего школьного возраста наиболее характерно непроизвольное внимание, поэтому они часто отвлекаются, не могут сосредоточиться, работоспособность их пока низкая.

Исследование концентрации внимания показало, что все второклассники не могут достаточно длительно удерживать внимание на одном объекте. Для учеников характерно неумение длительно сосредоточиваться и концентрировать внимание. Но это считается особенностью возраста и для развития концентрации и удержания внимания необходимы развивающие занятия.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Вклад отечественных ученых в изучение проблемы развития внимания в целом и развития внимания у детей дошкольного возраста

/ Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, П.Я.Гальперин. - М.:Просвещение, 2001. - с. 123.

2. Ильина, М.Н. Тесты для детей, сборник тестов и развивающихся упражнений / М.Н.Ильина, Л.Г.Парамонова, Н.Я.Головнева. - СПб.: Дельта, 2003. - 243 с.

3. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога. 2-е изд., дораб. / Р.В.Овчарова. - М.:Просвещение, 1996. - 324 с.

4. Палагина, Н.Н. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие для вузов / Н.Н.Палагина. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. - 234 с.

5. Рогов, Е.И. Общая психология. Курс лекций / Е.И.Рогов. - М.: ВЛАДОС

6. Тихомирова, Л.Ф. Развитие познавательных способностей у детей / Л.Ф.Тихомирова. - Ярославль, 1996. - 153 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук,
доцент Дугина Валентина Васильевна
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск);
магистрант Болушева Елена Владимировна
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ 11–14 ЛЕТ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ ПО АКВАТЛОНУ

Аннотация. В статье раскрываются особенности спортивной тренировки юных спортсменов по акватлону. На основании внедрения инновационных технологий в этот вид подводного спорта, представлены средства и методы совершенствования физической подготовки детей 11-14 лет. Проведенное исследование позволило выявить результаты контрольной и эксперементальной групп тренировочного процесса по акватлону.

Ключевые слова: подводный спорт, акватлон, борьба в ластах, физическая подготовка, методика, учебно-тренировочные занятия, возможности организма.

Annotation. In the article the peculiarities of sports training of young athletes in aquathlon. On the basis of introduction of innovative technologies in this kind of underwater sport, provides tools and methods to improve physical fitness of children 11-14 years old. The conducted research allowed to reveal the results of the control and experimental groups the training process for aquathlon.

Keywords: underwater sports, aquathlon, fighting fins, physical training, technique training sessions, the possibility of the body.

Введение. «Акватлон» – достаточно молодой вид подводного спорта, был придуман студентами-подводниками МГУ им. М. В. Ломоносова. В переводе с латинского и древнегреческого языков «Акватлон» означает борьба в воде («аква» на латинском – вода, «атлон» на древнегреческом – борьба). Этот вид

это не является доминирующим в профессиональной деятельности. Особенностями кинологической службы в уголовно-исполнительной системе, по мнению опрашиваемых, выступают длительное и ненормированное нахождение при исполнении служебных обязанностей, складывание оценки деятельности не только из собственных результатов, но и показателей работы собаки, высокий уровень физических нагрузок, постоянная ответственность не только за себя, но и за собаку. С помощью контент-анализа были выявлены основные качества и распределены по основным группам системы отношения личности к различным сторонам жизнедеятельности.

Как показывают результаты, основными качествами личности являются качества выражающие отношение к служебной собаке. Во всех группах респондентов доминируют «любовь к питомцам», «терпеливость», «стойкость», «настойчивость», «доброжелательность», «справедливость». Все личностные характеристики обозначенные курсантами отмечаются как положительные. Однако, по мнению курсантов четвертого курса, одним из качеств, которое выражает отношение к собаке, является «агрессивность». Возможно, это связано с желанием в служебной деятельности проявить жесткость, твердость характера. Выпускники отмечают, что важным в работе кинолога является способность донести свои мысли до субъекта профессиональной деятельности, при этом, не вступая в конфликт. Из качеств, которые характеризуют отношение личности к делу, выделяют такие как «ответственность», «исполнительность», «целеустремленность», «целеустремленность в освоении профессии», «трудолюбие». Исходя из того, что процесс взаимодействия с собакой требует от кинолога терпения, стойкости респонденты закономерно выделяют такие качества как «сдержанность», «самообладание», «стрессоустойчивость». В некоторых ситуациях, как отмечают курсанты, для достижения поставленных целей и грамотного решения, сложных учебно-служебных вопросов понадобятся смекалка, сообразительность, находчивость.

Важными профессиональными качествами, как показывает опрос, для курсантов являются лишь, те которые имеют отношение к собаке. Проявление сотрудника как руководителя или как субъекта служебных взаимоотношений в коллективе осталось для респондентов без внимания. Необходимо отметить, что система отношения к себе, которая связана с репутацией, престижем службы, уровнем самоотношения так же не являются для курсантов важным условием профессионального роста и не включены как структурные элементы психограммы кинолога. На наш взгляд, это свидетельствует об отсутствии четких представлений обучаемых о специфике, особенностях и содержательных аспектах службы кинолога в уголовно-исполнительной системе. На вопрос, «Что для вас значит быть кинологом?» курсанты первого курса отмечают следующее: «любить работу с собакой, управлять ей, нести за нее ответственность, владеть навыками дрессировки», «это уважение, так как работа во благо Родины». Для второго курса это «та профессия, которая по душе», «любить своих питомцев», «стать офицером УИС». Третий курс отмечает, что наравне с любовью к собаке, терпением и высоким уровнем знаний в области кинологии быть кинологом, значит «способствовать развитию и совершенствованию кинологической службы УИС». Выпускники, отвечая на этот вопрос анкеты, убеждены, что кинолог это специалист, который в первую очередь несет ответственность за выполнение своей

процессе профессионального обучения, но и от сформированности профессионально-значимых качествах личности специалиста.

Так, по мнению В.Д. Шадрикова, «профессионально важными качествами могут выступать свойства нервной системы, особенности психических процессов, личностные особенности, характеристики направленности, знания и убеждения, а также другие качества личности» [3]. По мнению автора, профессионально важные качества выступают в роли тех внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия и требования деятельности, что является узловым моментом формирования психологической системы деятельности».

По мнению А.К. Марковой, «профессионально-важные качества могут быть как собственно психическими и личностными, так и биологическими свойствами субъекта профессиональной деятельности (соматическими, морфологическими, нейродинамическими, обеспечивающими успешное вхождение в профессию)» [2].

Многочисленные исследования подчеркивают актуальность и значимость данного психического образования в структуре личности будущего специалиста. По мнению, Зеера Э.Ф. оно становиться ценным и важным если, интегрируется в индивидуальный стиль профессиональной деятельности, который формируется на ранних этапах профессионализации личности и во многом предопределен наличием профессионально-значимых качеств [1]. Формулировка цели статьи. На современном этапе реформирования уголовно-исполнительной системы немаловажное значение приобретает создание специальных условий для совершенствования качества подготовки будущих специалистов, в том числе и кинологического профиля. Как показывают результаты констатирующего эксперимента на сегодняшний день возникает необходимость в создании организованной работы по развитию профессионально-значимых качеств специалистов-кинологов.

Подготовка специалистов кинологов осуществляется в Пермском институте ФСИН России по направлению подготовки 36.03.02 "Зоотехния". Выпускники по окончании вуза проходят службу в структурных подразделениях ФСИН России на должностях начальников кинологических отделений, начальников питомников служебного собаководства и преподавателей учебных центров. Наравне с формированием необходимых компетенций важное значение приобретает психологическое сопровождение становления личности кинолога за счет использования современных психологических технологий по развитию профессионально-значимых качеств.

Изложение основного материала статьи. Для изучения профессионально-значимых качеств кинологов нами была использованы методы анкетирования, фокусированное интервью и пятифакторный опросник диагностики личностных факторов темперамента и характера. (5 PFQ) (Р. Мак Крае, П. Коста). По результатам констатирующего эксперименты были определены группы качеств по курсам, которыми обладают респонденты. Кроме этого, в результате фокусированного интервью с опытными сотрудниками сформулированы качества, которые присущи профессионалу-кинологу и обозначены проблемы в подготовке будущих специалистов. Согласно классификации Е.А. Климова профессия «кинолог» относится к сфере «человек – живая природа», что и определяет главную ее особенность, заключающуюся в работе с животными. Однако, как отмечают респонденты,

подводного спорта имеет военно-прикладное направление. Необходимое снаряжение – маска, ласты и ленты на щиколотках ног, прикрепленные на липучке. Суть современного единоборства заключается в быстром входе в воду, на глубину от 2 до 6 метров [1] и завладение одной из лент соперника, сорвав которую, не нарушая правил, необходимо показать ее над водой.

Подготовка юных спортсменов 11-14 лет на современном этапе развития этого вида подводного спорта требует научного подхода к управлению спортивной тренировкой, которая поддерживается знанием физических и физиологических возможностей организма детей, систематической работой по развитию их спортивных качеств, соблюдением технических правил тренировки в процессе работы. Кроме того, акватлон позволяет пролонгировать активную жизнедеятельность для возрастных спортсменов, сохранить их тактическое мастерство.

Занимаясь «борьбой в ластах» дети 11-14 лет укрепляют, на наш взгляд, здоровье, становятся более выносливыми, учатся преодолевать препятствия, не бояться поражений. Акватлон помогает развивать физические качества, формировать характер, стрессоустойчивость, волю, воспитывать в себе ловкость и ориентир при нахождении в водной среде, уверенно владеть своим телом в глубине пространства, адекватно относиться к различным ситуациям [2, с. 66].

В настоящее время акватлон как непременный вид спорта часто представлен в плане спортивных мероприятий, а отдельный его раздел, состоящий из боевых приемов, применяемых в экстремальной обстановке входит в соревнования частей особого назначения. Военное применение акватлона как спорта боевых пловцов [3] становиться достаточно распространенным в среде различных силовых структур, нуждающихся в сотрудниках с подобными навыками.

В целом акватлон направлен на повышение функциональных возможностей организма юных спортсменов, уровня их работоспособности, гибкости и стремительности движений. В процессе занятий такого рода борьбой образуется тот фундамент подготовки, на основе которого в дальнейшем удается достичь высокого уровня развития физической силы. Все это дает возможность успешного выступления спортсменов на соревнованиях самого высокого ранга, как в России, так и на международном уровне.

На основании внедрения инновационных технологий в этот вид подводного спорта, представляется весьма актуальным изучение средств, методов акватлона, уровня развития физических качеств обучающихся. Решая характерные задачи физического воспитания (по развитию физических способностей, укреплению здоровья, формированию двигательных навыков и т.д.) проблема наилучшего построения тренировки «борьбы в ластах» является областью научного познания.

За достаточно короткое время этот вид спорта в нашей стране прошел сложный путь развития. Улучшились отдельные виды снаряжения, изменились и развились формы, методы занятий и подготовки спортсменов. Активное введение этого вида спорта в соревнования, притягивает интерес экспертов и исследователей из разных областей науки, в том числе, работающих в сфере физической культуры и спорта. Влияние научных исследований на современный спорт сегодня особенно велико, поскольку сам спорт, особенно его «экстремальные» виды, являются сферой человеческой деятельности, в

которой функциональные системы организма работают в режиме предельно возможных реакций, что создает хорошие предпосылки и большой интерес в изучении новых видов спортивных соревнований.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является рассмотрение возможности применения различных средств и методов тренировочного процесса вида подводного спорта «Акватлон» в совершенствовании физической подготовки обучающихся. В связи с этим, необходимо изучить особенности соревновательной деятельности, определить уровень физической подготовленности детей 11–14 лет; рассмотреть методические особенности физической подготовки учебно-тренировочной группы детей второго года обучения, а также исследовать влияние данного вида спорта на физическую подготовку занимающихся.

Изложение основного материала статьи. В совершенствовании физической подготовки детей 11-14 лет в процессе тренировок по акватлону принимали участие 2 группы детей, по 15 человек – девочки 2000–2004 года рождения. Первая (контрольная) группа детей занималась по общепринятой методике, вторая группа детей занималась тренировками по акватлону используя авторскую методику (экспериментальная группа). В исследовании принимали участие дети первого юношеского разряда – 8 человек, 2 юношеского разряда – 2 человека, 3 юношеского разряда – 3 человека и без разряда – 2 человека. Исследование проводилось в период с сентября 2015 года по май 2016 года.

В акватлоне спортсмены подразделяются по возрастным и весовым категориям:

- дети 10-11 лет (от 9 лет с медицинским свидетельством и родительским разрешением) девочки до 30 кг более 30 кг;
- дети 12-14 лет (от 10 лет с медицинским свидетельством и родительским разрешением) девочки до 35 кг более 35 кг.

Содержание учебно-тренировочных занятий в экспериментальной группе было следующее: два раза в неделю занятия на суше и три раза в неделю занятия на воде. Учебно-тренировочные занятия на суше включали в себя:

- общеразвивающие упражнения на бортике на различные группы мышц – (10-15 мин.);
- дыхательные упражнения: задержка дыхания после 10 выпрыгиваний на 30 с., 20 с., 15 с., 10 с. Отжимание, пресс, подтягивание с контролем дыхания (вдох, выдох);
- йога (баланс, координация, дыхание, расслабление);
- стрейчинг (растяжка с контролем дыхания, позволяющая чередовать напряжение и расслабление мышечных тканей и способствует быстрому снятию напряжения в мышцах и восстановлению сил) [4];
- упражнения под музыку исключая нарушения ритма при выполнении упражнений, что позволяет координировать движения и минимизировать затраты физических сил (ритмика);
- силовая подготовка (развитие силовых качеств, работа со своим весом, используя тренажерный зал).

Учебно-тренировочные занятия на воде включали в себя:

- разминку (заплыв на 600, 850 метров);
- плавание в ластах (с досками, лопатками, с резиной, с сопротивлением);
- программа ныряния 10х25;

8. Эбзеев М.М. Профессиональный интерес как комплексный показатель отношения студентов к осваиваемой профессии // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2013. - № 9 (103). – С. 195-200.

Психология

УДК: 378

кандидат психологических наук Кусакина Елена Аркадьевна
Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования «Пермский институт федеральной службы исполнения наказаний» (г. Пермь)

К ВОПРОСУ О РОЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ КИНОЛОГА УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы оценки и самооценки профессионально-значимых качеств кинологов, находящихся на разных этапах профессионализации. Представлены результаты формирующего эксперимента, в котором приняли участие курсанты ФКОУ ВО Пермский институт ФСИН России опытные сотрудники кинологических отделений ФСИН Россиии, обучающиеся по направлению подготовки 36.03.02 «Зоотехния». Экспериментальные данные подтверждают значимость и необходимость специально организованной системы психологического сопровождения профессионально-личностного становления специалиста – кинолога через формирование профессионально-значимых качеств.

Ключевые слова: специалист-кинолог, профессионально-значимые качества, диагностика личностных факторов темперамента и характера, фокусированное интервью, психотренинговая программа.

Annotation. In the article the questions of evaluation and self-evaluation of professionally significant qualities of dog handlers at different stages of professionalization. The results of the basic experiment, which was attended by cadets, FCO IN the Perm Institute of the Federal penitentiary service of Russia experienced kennel staff offices of the Federal penitentiary service of Russia, studying in the direction of training 36.03.02 "Zootechnics". Experimental data confirm the importance and the necessity of specially organized system of psychological support of professional and personal development of a specialist – cynologist through the formation of professionally significant qualities.

Keywords: specialist-cynologist, professionally-important qualities, diagnostics of personal factors of temperament and character, focused interview, psihotrening program.

Введение. Одним из ключевых вопросов профессионально-личностного становления личности является наличие профессионально-значимых качеств, индивидуально-психологических свойства личности, определяющих возможность успешного выполнения профессиональной деятельности.

Согласно многочисленных исследований (В.Д. Шадрикова, Н.В. Кузьминой, А.Б. Каганова) успех деятельности любого специалиста зависит не только от знаний, умений и навыков, которыми он овладел в

«заработная плата, отношения с сотрудниками, отношения с руководством и возможности продвижения по службе» [1, С. 71-72].

Е.А. Климовым удовлетворённость трудом отнесена к числу важнейших показателей профессионализма личности, так как, преломляясь через призму личностной направленности, появляется субъективным фактором становления и развития личности и является детерминантом исследуемого феномена. Выступая в качестве основной независимой составляющей, влияющей на процесс профессионализации личности (наряду с результативностью, психологическими затратами и др.), удовлетворенность трудом влияет на человека многопланово, определяя разные стороны его поведения. Выявлено, что удовлетворенные трудом люди характеризуются лучшим физическим и душевным здоровьем, быстрее овладевают профессиональными умениями и навыками, чаще демонстрируют образцы активного социального, гражданского поведения, реже обращаются с жалобами [3].

Выводы. Итак, проблема детерминации ценностного отношения студентов к будущей профессии в процессе обучения в вузе сложное и многоплановое явление. Исследованиями в психологической науке выявлено, что в процессе начального этапа профессионального становления юношей и девушек возникают противоречия между личностью и внешними условиями жизнедеятельности, а также внутриличностные противоречия. Основным противоречием, детерминирующим развитие личности, является противоречие между сложившимися свойствами, качествами личности и объективными требованиями конкретной профессиональной деятельности. Основные детерминанты профессионального становления юношей и девушек в процессе обучения в вузе можно условно разделить на группы: объективные и субъективные; внешние и внутренние. Ведущими детерминантами, определяющими особенности и характер профессионального становления юношей и девушек в процессе обучения в вузе, являются субъективные факторы: мотивационно-потребностная сфера, индивидуально-психологические качества, интегральная удовлетворённость жизнью и трудом, удовлетворенность процессом обучения в вузе, а также представлением и образом будущей профессии и профессиональной деятельности.

Литература:

1. Аргайл М. Психология счастья. – М., 1990, с. 71-72.
2. Акперов И.Г., Масликова Ж.В. Психология предпринимательства: учеб. пособие. – М., Финансы и статистика, 2003. – 544 с.
3. Климов Е. А. Введение в психологию труда. — М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1988. - 350 с.
4. Льютенс Ф. Организационное поведение. - М.: Инфра-М, 1999. – 329 с.
5. Романов В.Л. Прохождение государственной службы: карьерная стратегия и служебная тактика. – М.: РАГС, 1997.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. М., 1989. Т. 1. - 488 с.
7. Семенова Ф.О. Психология профессионализации: выбор профессии и планирование профессиональной карьеры в юности. – СПб: Изд-во «Копи – Р Групп», 2010. – 362 с.

- подводную акробатику (вперед, назад, спиной, боком перевороты с задержкой дыхания, ходьба по дну на руках);
- прыжки в паре на глубине;
- работу на скорость с большим расстоянием проныривания от 10 до 20 метров.

В контрольные испытания входили следующие тесты: подъем туловища из положения лежа (пресс), отжимание из положения лежа, определяющие силу мышц рук, прыжки в длину с места (взрывная сила), задержка дыхания под водой, 50 метровая дистанция в классических ластах, определяющая скоростные качества, ныряние в длину 50 метров на задержке дыхания.

Таблица 1

Средние показатели физической подготовленности контрольной и экспериментальной группы в начале исследования

№ п/п	Группы	Пресс-подъёмы из положения лежа, кол-во за 1 минуту	Отжимания от пола	Прыжок в длину с места (см)	Апное (задержка дыхания под водой (сек)	50 м классические ласты (время)	50 м ныряние (время)	50 м ныряние (метры)
1	Конт-рольная	32	25	180	64	31	25	35,3
2	Экспе-римен-тальная	33	27	182	70,4	29	26.3	37

В таблице 1 представлены средние показатели физической подготовки детей контрольной группы в начале исследования. Так, в тесте определяющий силу мышц брюшного пресса результат составил 32 раза за одну минуту в контрольной группе и 33 раза в экспериментальной группе. В тесте определяющий силу верхних конечностей составил 25 отжиманий в контрольной группе и 27 раз в группе экспериментальной.

Прыжок в длину с места (взрывная сила) в контрольной группе составил 180 см, а в экспериментальной – 182 см. Показатель, определяющий способность задерживать дыхание под водой в контрольной группе составил 64 с, в экспериментальной группе – 70, 4 с.

Прохождение дистанции в 50 м в классических ластах в контрольной группе результат составил 31 с., в экспериментальной группе 29 с.

Показатель ныряния на задержке дыхания 50 м составил 29 с, в экспериментальной группе – 26, 3 с., средний результат в контрольной группе был 35, 3 м, в экспериментальной – 37 м.

Таким образом, средние показатели в контрольной и экспериментальной группе в начале исследования не на много отличались друг от друга.

В таблице 2 представлены средние показатели физической подготовленности детей контрольной и экспериментальной группы в начале и в конце исследования, где мы можем видеть следующие результаты.

Таблица 2

Сравнительные показатели физической подготовленности детей в начале и конце исследования

№ п/п	Тесты	Группы			
		Экспериментальная группа		контрольная группа	
		начало	конец	начало	конец
1	Пресс-подъёмы из положения лежа, кол-во за 1 минуту	33	46	32	35
2	Отжимания в упоре	27	33	25	25
3	Прыжок в длину с места (см)	182	202	180	182
4	Апное (задержка дыхания под водой (с)	70,4	89	64	65
5	50 м классические ласты (время)	31	29	31	30
6	50 м ныряние (время)	26.3	28	25	26
7	50 м ныряние (метры)	37	40	35,3	36

Как видно из таблицы 2 результаты в конце исследования имели тенденцию к улучшению, как в контрольной группе, так и в экспериментальной группе. Положительная динамика в показателях экспериментальной группы была лучше. К примеру, в тестировании на силу мышц брюшного пресса результат улучшился на 13 раз и составил 46 подъемов туловища за одну минуту.

В тесте «Отжимание в упоре» в экспериментальной группе результат улучшился на 6 раз и составил 33 раза. В тесте «Прыжок в длину с места, определяющий взрывную силу имел тенденцию к улучшению на 22 см. Результат составил 202 см.

В тестировании определяющий умение задерживать дыхание под водой, результат в конце исследования улучшился на 19 с.

В плавании в классических ластах на дистанцию 50 метров в экспериментальной группе результат улучшился на 2 с (29 с).

В нырянии на задержке дыхания на время динамика в показателях была также хорошей и составила в конце исследования 28 с, что на 2,3 с больше от

индивидуально-психологические характеристики, наличие которых определяют особенности жизнедеятельности человека в целом. Осмысливая индивидуально-психологические характеристики личности как субъекта профессиональной деятельности, представляется необходимым исследовать, прежде всего, то, каким образом организуется внутренний мир человека, получающего профессиональное образование и первичные профессиональные умения и навыки. Важно изучить комплекс свойств, качеств и способностей, значимых в профессиональной социализации личности, а также выявить, каким образом все это воздействует на мотивационно-ценностную сферу обучающегося.

Существенной характеристикой, которая выступает в роли фактора, психологического механизма и регулятора процесса профессионализации личности является интегральная удовлетворённость жизнью и трудом, которая неразрывно связана с мотивационным аспектом деятельности и отражает благополучие (неблагополучие), успешность (не успешность), эффективность (не эффективность) личности. Данный показатель содержит оценку общего психологического состояния, комфорта и социально-психологической адаптированности личности, характеризует интерес к жизни и к выполняемой работе, последовательность в достижении жизненных целей, удовлетворенность взаимоотношениями и общую тональность настроения субъекта (Замфир К. Маркова А. К. Хекхаузен Х.).

Интегральная удовлетворенность жизнью и трудом у личности, сложно дифференцировать, особенно у людей, которые уже на этапе реализации профессиональной деятельности. Именно трудовая деятельность создает уникальные возможности для удовлетворения потребности в самореализации, которая усиливает мотивацию. Профессиональная деятельность позволяет человеку почувствовать личностную значимость за счет признания обществом важности результатов его достижений, труда и создает удовлетворение от переживания чувства собственной значимости. В психологической науке выделены следующие существенные показатели удовлетворенности человека трудом: удовлетворенность как эмоциональная реакция на работу; удовлетворенность как субъективная реакция на оценку человеком своего труда посредством анализа соответствия результатов труда ожиданиям; удовлетворенность как проявление и реализация в труде других установок человека [4]. Факторами удовлетворенности трудом, выявленные исследователями являются: собственно работа (содержание, сложность работы, интерес к ней, социальный статус и престижность, а также автономность ее выполнения считаются важнейшими мотивационными факторами); оплата труда (система денежных вознаграждений является сложным и неоднозначным фактором удовлетворенности трудом, так как субъектом труда воспринимается как социальная оценка труда); продвижение по службе (перспективы карьерного роста являются существенным мотивирующим фактором); уровень вознаграждений; руководство и управление; трудовой коллектив (самостоятельным и важным фактором удовлетворенности трудом являются психологический климат, эмоциональный фон, групповые нормы, межличностные отношения людей в процессе их деятельности); условия работы (роль менее однозначна, так как мотиваторами условия работы выступают, когда они явно «плохие» или «хорошие») [2].

М. Аргайл выделяет следующие факторы удовлетворенности трудом:

российском обществе заключается не в ее стабильности, а, напротив, в динамичности изменений, которые порождают неопределенность и противоречивость, делая практически невозможным процесс прогнозирования будущего. Все это порождает социально-психологические проблемы, стоящие в первую очередь перед молодыми людьми, которые ориентированы в будущее и строят личные и профессиональные планы. Очевидно, что гармоничность и непротиворечивость взглядов на общество, на себя и других людей, сформированные ценностные ориентиры, осознанное профессиональное будущее юношей и девушек являются теми важными факторами, которые позволят противостоять социальным и жизненным кризисам. В современном мире исследуя процессы профессионализации юношей и девушек, мы наблюдаем то, что как никогда раньше возросла роль ценностной сферы личности, личностных качеств и его потенциала.

Не выдерживает критику прежняя трактовка детерминации, которая заключалась в признании ведущей роли внешних воздействий на формирующуюся личность. Современное понимание процесса детерминации существенно отличается и заключается в том, что не внешние социальные факторы действуют на личность, ее потребности, общение и деятельность, а личность, реализуя свои психические ресурсы, обеспечивает эффективность жизнедеятельности и оптимизирует взаимодействие с социумом. Личностные качества, потребности и мотивы, способности и характер самой личности выступают той мерой усилий и действий, которые обеспечивают эффективность решения личностной и профессиональной задач. Т.е. происходит инверсирование детерминационных зависимостей, обуславливающих процессы самоуправления, саморегуляции и смоактуализации юношей и девушек.

Анализ трудов отечественных ученых (А.А.Бодалев, В.А.Бодров, К.М.Гуревич, И.А.Жданов, Е.П.Ильин, Л.А.Копытова, А.М.Емельянов, О.А.Конопкин, А.А.Реан, Ф.О. Семенова, В.И.Чирков и др.), а также наших собственных наблюдений и исследований, позволяет из многообразия детерминант, существенно влияющих и обусловливающих формирование ценностного отношения студентов к будущей профессии в процессе обучения вузе, выделить следующие группы:

– мотивационно – потребностная сфера личности как субъекта процесса профессионализации;

– совокупность индивидуально-психологических качеств личности;

– интегральная удовлетворенность жизнью и трудом;

– удовлетворенность процессом обучения в вузе, представления и образом будущей профессии и профессиональной деятельности [7].

Как отмечено выше, психологическими детерминантами, обусловливающими успешность формирования ценностного отношения студентов к будущей профессии в процессе обучения вузе, выступают субъективные факторы, которые, действуя наряду с внешними, объективными факторами, определяют образ, особенности, направление, содержание будущей профессиональной деятельности.

На наш взгляд, к психологическим детерминантам, следует отнести не только частные личностные характеристики субъекта деятельности, проявляющиеся в определенной профессии, которые на практике очень трудно дифференцировать и диагностировать, а выделить ведущие интегральные

начала исследования. Кроме того, результат дистанции был больше на 3 метра в экспериментальной группе.

В контрольной группе средние показатели были следующие. В тестировании на силу мышц брюшного пресса результат улучшился на 3 раз и составил 35 подъемов туловища за одну минуту. В тесте «Отжимание в упоре» в контрольной группе результат остался прежним (25 раз).

В тесте «Прыжок в длину с места, определяющий взрывную силу имел тенденцию к улучшению только на 2 см. Результат составил 182 см. В умении задерживать дыхание под водой, результат в конце исследования улучшился на 1 с (65 с), а в плавании с классическими ластами на дистанцию 50 метров в контрольной группе результат улучшился на 1 с. (30 с).

Таким образом, методика физической подготовки в экспериментальной группе показала заметную тенденцию к улучшению, что наглядно было видно по результатам конечных показателей. Кроме того, уровень физической подготовки детей в процессе тренировок заметно повысил дух соревновательной деятельности.

Выводы. В акватлоне самым главным физическим качеством, как считают многие специалисты, является выносливость. Эффективность тренировочного процесса в значительной мере зависит от определения наиболее эффективных средств и методов тренировки, рациональной организации спортивных нагрузок и учета индивидуальных особенностей обучающихся. Учеными накоплен определенный опыт о тренировке как процессе адаптации к физическим и психологическим нагрузкам. На современном этапе развития спорта высших достижений общие представления о системе контроля, методах развития ведущих физических качеств, управлении спортивной тренировкой в циклических видах спорта с преимущественным проявлением выносливости достаточно широко известны.

В нашем исследовании было доказано, что применение методики построения учебно-тренировочных занятиях с детьми 11-14 лет, занимающихся акватлоном, положительно влияют на их физическую подготовку. Были установлены главные факторы подготовки детей 11–14 лет определяющие эффективность совершенствования мастерства подводной борьбы, а также определены и научно обоснованы средства и методы подводного вида спорта «Акватлон».

Материалы проведенного нами исследования могут быть использованы при формирования программ подготовки в детско-юношеских спортивных школах на этапах спортивного совершенствования и высшего спортивного мастерства, а также с целью продолжения активной спортивной деятельности высококвалифицированных спортсменов после завершения выступлений в данном виде спорта. Программы подготовки, составляемые тренерами с учетом возможностей детей 11-14 лет, повысят общий уровень спортивных школ Российской Федерации [5] и Республики Мордовия в частности. Такого рода программы будут способствовать:

– увеличению показателей физической выносливости юных спортсменов;

–эффективному использованию спортивных объектов (к примеру, бассейнов);

– более частому включению акватлона в спортивные соревнования.

Все это должно привести к росту результатов и повышению качества спортивных соревнований российского и международного уровня.

Доказано, что успешное освоение всей программы акватлона существенно повышает живучесть аквалангистов и пловцов, как на воде, так и под водой, является отличной профилактикой трагических случаев, что, в свою очередь, существенно снижает печальную статистику несчастных случаев на водах среди тех, кто занимается акватлоном.

Литература:

1. Акватлон. Международные правила. URL: http://forum.mma.su/rassuzhdeniya/681-akvatlon-mezhdunarodnye-pravila.html (дата обращения: 28.06.2017).

2. Болушева Е.В. Акватлон как современный вид спортивного единоборства // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2017. – № 1-7. – С. 66-68.

3. Островский И. Акватлон: спорт боевых пловцов. Феникс, 2007. – 55 с.

4. Стрейчинг – делаем тело гибким и стройным. URL: http://vashsport.com/chto-takoe-stretching/ (дата обращения: 15.06.2017).

5. Федерации подводного спорта России. URL: https://readtiger.com/www.ruf.ru/aquatlon.html (дата обращения: 18.06.2017).

Педагогика

УДК: 376.37

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук,
доцент Кудрявцев Владимир Александрович
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)»)» (г. Нижний Новгород)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ПРОФИЛЮ «ЛОГОПЕДИЯ» В ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются значение компетентностного подхода и различные методы формирования межкультурной коммуникативной компетентности в процессе обучения студентов по профилю «Логопедия» в ВУЗе, показана важность повышения уровня владения иностранным языком как необходимое условие для успешного профессионального взаимодействия.

Ключевые слова: компетентностный подход, специалист, межкультурная коммуникация, компетенция, общение, обучение, иностранный язык.

Annotation. In this article different methods of creating intercultural communicative competence in process of teaching students of speech therapy in the Institution of higher education are reviewed, the importance of increasing the level of using foreign language as a required condition for successful professional interaction is shown.

гендерные особенности, внешние параметры человека и др.

Второй группой детерминант, значимо влияющей на успешность реализации различных этапов процесса профессионализации (выбор профессии, профессиональное обучение, работа в профессии, завершение профессиональной деятельности, профессиональные кризисы) выступают социальные детерминанты. К группе социальных детерминант относятся: экономические, политические, рыночные, технологические, конкурентные, международные, ситуационные и другие факторы. Социальные детерминанты обусловливаются внешними, объективно существующими факторами, влияя на поведение и деятельность личности, определяют особенности реализуемой профессиональной деятельности[5].

К идеальным детерминантам относятся: культура, этика, этнические установки, мораль и идеология и др. Влияние идеальных детерминант на процесс профессионализации личности, на успешность профессиональной деятельности рассмотрено в трудах: Ф. Саттон, Л. Зубова, Л. Хахулина, С.К. Рощина, Ф.О. Семенова и др.

Группа психологических детерминант является определяющей, так как особенность и траектория профессиональной деятельности, успешность личности как субъекта профессиональной деятельности на разных этапах профессионализации обуславливаются данной группой детерминант. К группе психологических детерминант относятся индивидуально-психологические особенности, качества и свойства личности как субъекта профессиональной деятельности, личностные и жизненные ресурсы.

Систему психологических детерминант, влияющую на профессиональную деятельность А.К. Белоусова дифференцирует в соответствии с уровнями системного строения человека: личностные, индивидуально-типологические и регуляторные детерминанты. К личностным детерминантам относятся эмоционально-волевые, интеллектуальные качества, качества межличностного взаимодействия, мотив достижения и др.; индивидуально-типологические детерминанты включают индивидуально-типологические характеристики: активности, подвижности, скоростные свойства и др.; регуляторные детерминанты интегрируют особенности эмоционально-волевой сферы личности, характеристики мотивационной сферы, типы эмоционального реагирования, особенности саморегуляции и др.

Психологическая детерминация тесно взаимосвязана с социальной детерминацией, которая в процессе жизнедеятельности субъекта переходит на индивидуальный уровень, и в нашем исследовании становится тем определяющим компонентом профессионализации обучающего в вузе, который обуславливает осознание ценностного отношения к профессии и профессионального интереса, к процессу получения профессиональных знаний, умений и навыков в образовательном пространстве вуза [8].

В современном мире проблема детерминации выступает в новом актуальном качестве. К востребованной современной реальностью идее о значимости подготовки будущего специалиста к жизни, а не только к профессиональной деятельности посредством передачи необходимой системы знаний, умений и навыков, неоднократно обращались Б.Г.Ананьев, А.А. Бодалев, А.В.Брушлинский и др.

Анализ современной социально-экономической ситуации, современного рынка труда показывает, что социально-психологическая детерминация в

В.С. Мерлин, В. А. Петровский, С.Л. Рубинштейн Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн и др.

Формулировка цели статьи. Раскрыть теоретические аспекты процесса детерминации ценностного отношения студентов к будущей профессии в процессе обучения вузе.

Изложение основного текста статьи. Принцип детерминизма является одним из ведущих принципов психологической науки, объясняющим психологические механизмы психических явлений и развития личности, и выступает отправной точкой для определения связи и взаимопроникновения внутренних и внешних условий, воздействующих на человека как на субъекта жизнедеятельности и самоактуализации.

Специфика принципа детерминизма в психологических исследованиях проявляется в следующих основных тезисах: главной движущей силой развития личности является сама личность; процесс развития личности имеет внутреннюю детерминацию, которая рассматривается как побудительная причина развития личности и раскрытия личностного потенциала, а также внешнюю детерминацию, как принимаемое и осознаваемое внешние воздействия, инициирующее процесс развития личности.

Обосновывая механизмы детерминации С.Л. Рубинштейн писал: «Любое воздействие одного явления на другое преломляется через внутренние свойства того явления, на которое это воздействие оказывается. Результат этого воздействия на явление или предмет зависит не только от явления или тела, на него воздействующего, но и от природы, от собственных внутренних свойств того предмета или явления, на которое это воздействие оказывается. Всматриваясь в жизнь человека, мы видим, как психические явления вплетаются в ткань ее и как обусловленные и как обуславливающие, как зависящие от условий жизни и как обуславливающие поведение людей, посредством которого эти условия изменяются» [6, С. 87].

Внешние и внутренние детерминанты, обуславливая ценностное отношение юношей и девушек к будущей профессиональной деятельности, оказывают значимое влияние на процессы развития личности. Как отмечают исследователи, работающие с категорией «детерминант», в количественном и качественном отношении, детерминанты чрезвычайно многочисленны и многообразны, что определяет сложность их классификации в науке [2; 3; 6; 7; 8].

Рассматривая процессы детерминации в профессиональной деятельности можно выделить и условно дифференцировать детерминанты на физические, социальные, идеальные и психологические[5]. Необходимо отметить, что все детерминанты взаимосвязаны и значимы в процессе профессионализации: обучения и осуществления профессиональной деятельности, а также для реализации профессиональной карьеры.

Рассмотрим кратко значение и содержание каждой группы детерминант.

Первая группа, физические детерминанты. Физические детерминанты изучены отечественными психологами, педагогами, физиологами, социологами Г.К. Булычкиной, О.Н. Куликовым, Д.Р. Назарчалиным, В.В. Радаевым, Я.М. Рощиной, О.К. Шкаратан, М.М. Эбзеев и др.Детерминанты данной группы оказывают существенное влияние на процесс профессионализации субъекта на разных его этапах. К физическим детерминантам относятся такие параметры, как: возраст, работоспособность,

Keywords: competence approach, specialist, intercultural communication, competence, communication, teaching, foreign language.

Введение. Актуальной проблемой высшего образования является формирование межкультурной компетенции у студентов неязыкового вуза в процессе обучения иностранному языку, которая повышает общую культуру студента и его конкурентноспособность на международном рынке труда. Понимание роли иностранного языка в знакомстве с культурой страны изучаемого языка, помогает молодежи осознать культурно-исторические ценности и способствует формированию межкультурной коммуникации. Поликультурное становление способствует гармонизации личности молодого человека, взаимопониманию, и сотрудничеству.

Изучая иностранный язык, студенты неязыкового вуза знакомятся с культурой страны изучаемого языка, с её традициями и обычаями, что формирует межкультурную компетенцию и межкультурную коммуникацию, которые повышают общую культуру студента и его конкурентноспособность на международном рынке труда. Определение места и самоосознания русской культуры в контексте диалога с носителями другого языка позволяет лучше раскрыть и познать чужие ценности, так как зачастую непонимание способствует возникновению конфликтов между представителями национальных, религиозных, профессиональных культур.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи показать значимость компетентностного подхода в подготовке специалистов по профилю «Логопедия» в ВУЗе и различные методы формирования у них межкультурной коммуникативной компетентности (МКК).

Изложение основного материала статьи. Каждому человеку в обществе приходится постоянно взаимодействовать и общаться с другими людьми. От уровня развития коммуникативных навыков и свойств зависит продуктивность любого общения, которая выражается в реализации своих потребностей, а также в эмоциональном комфорте. Кроме того, общение является неотъемлемой частью успешной профессиональной деятельности различных специалистов. Так, например, работа логопеда подразумевает постоянное общение и взаимодействие с детьми с различными речевыми нарушениями, членами педагогического коллектива, а также родителями.

Коммуникативная компетентность является важнейшей составляющей качеств студента, обучающегося по направлению специальное «дефектологическое» образование по профилю «логопедия». Данное понятие представляет собой системную характеристику личности педагога. Она характеризуется единством коммуникативных знаний, умений, навыков, которые включают речевую, эмоциональную (интонационно-экспрессивную) культуры, культуру использования вербальных и невербальных средств общения и умений найти речевой и эмоциональный контакт с собеседником, с использованием интонационных возможностей речи, звукового речевого ряда, учитывая конкретные речевые нарушения детей, с целью успешного решения коррекционно-развивающих задач в ходе профессиональной деятельности [3, с. 5].

Данная проблема актуальна, так как формированию коммуникативной компетенции уделяется недостаточно внимания. Она составляет основу готовности учителя-логопеда к успешному выполнению им профессиональной

деятельности, так как эта профессия относится к профессиям повышенной речевой ответственности, коммуникативная компетенция которых является обязательным условием профессионализма, то есть логопед должен обладать высоким уровнем ее сформированности [3, с. 139].

Понятие компетентностного подхода в образовании появилось сравнительно недавно. О.Е.Лебедев, рассматривая и характеризуя смысл компетентностного подхода в образовании, дает ему следующую трактовку: «Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов». [6, с. 116] Э.Зеер и Э.Сыманюк определили компетентностный подход как: «Приоритетную ориентацию на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности». [5]

Проблемы компетентностного подхода в образовании на разных уровнях рассматривают: А.В. Баранников, В.П. Бездухов, В.И. Звонников, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, О.Е. Лебедев, М.А. Холодная.

Вопросы, связанные с отбором содержания образования по иностранному языку и выявлением педагогических условий организации обучения студентов неязыковых вузов в рамках социокультурного, коммуникативного, компетентностного подходов освещены в работах Д.В. Булатова, И.А. Зимняя, И.Л. Плужник, Г.В. Сапрыкина, В.В. Сафонова, М.А. Суворова, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова, И.И. Халеева и др.

Имеется ряд исследований, посвященных принципам построения вузовских учебников и учебно-методических комплексов по иностранному языку для обучения профессиональной межкультурной коммуникации (Д.В. Буримская, М.В. Озерова, ЛМ. Орбодоева). Вопросы организации обучения иностранному языку в высшей школе раскрыты в работах В.Н. Афонасовой, И.М. Бермана, П.Б. Гурвича, А.И. Домашнева, М.В. Ляховицкого, М.В. Мазо, А.А. Мининой, А.Н. Шамова, С.Ф. Шатилова и др.

Вопросами формирования иноязычной межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранному языку занимались И.Л. Бим (1990), М. Байрам (1989), Н Гальскова (2004), В.Г. Елизарова (2005) и ряд других ученых.

В связи с расширением границ общения и взаимодействия стран зародилось, как самостоятельное явление, межкультурная коммуникация, которая характеризует жизнь современного общества. Именно поэтому культурологическое и лингвострановедческое направление в первую очередь преследует цель обеспечить межкультурное общение и взаимопонимание между различными партнерами. «Однако, усваивая язык, человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое изучаемым языком». [8]

Термин «межкультурная коммуникация» был впервые предложен в 1954 г. Д. Трагером и Э. Холлом. В 1959 г. Э. Холл изложил основные положения и идеи межкультурной коммуникации, а также разработал коммуникативную теорию «культурных моделей взаимодействия». Благодаря Э. Холлу межкультурная коммуникация стала не только предметом научных изысканий, но и самостоятельной учебной дисциплиной во многих вузах, где изучение

7. Коробейников И.А., Бабкина Н.В. Дифференциация образовательных потребностей как основа дифференцированных условий образования детей с задержкой психического развития // Дефектология. 2017. № 2. С. 3-13.

8. Кравцов Г.Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе: учебное пособие/ Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. М.: Знание, 2004. 94 с.

9. Лисина М.И. Общение со взрослым и психологическая подготовка детей к школе: учебное пособие/ М.И. Лисина, Г.И. Капчеля. Кишинев, 2007. 184 с.

10. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с ЗПР / Р.Д. Тригер. СПб.: Питер, 2008. 192 с.

Психология

УДК 37.015.31

старший преподаватель кафедры общей психологии
Дотдуева Жанна Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

К ВОПРОСУ О ДЕТЕРМИНАЦИИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

Аннотация. В статье раскрыты основные теоретические аспекты процесса детерминации ценностного отношения студентов к будущей профессии в процессе обучения вузе, обоснована необходимость целенаправленного формирования ценностного отношения к будущей профессии, рассмотрены основные группы психологических детерминант: физические, социальные, идеальные и психологические.

Ключевые слова: детерминант, детерминация, ценностное отношение, процесс профессионализации.

Annotation. The article reveals the basic theoretical aspects of the process of determination of value attitude of students towards their future profession in the learning process, the University, the necessity of purposeful formation of the value attitude to the future profession, the basic groups of psychological determinants: physical, social, and psychological ideal.

Keywords: determinant, determination, valuing, the process of professionalization

Введение. Проблема представлений о детерминантах психологических процессов и явлений в науке имеет глубокие исторические корни и актуальны для современной психологической науки. В целом, можно констатировать, что детерминизм в психологии определяется как учение об объективной закономерной взаимосвязи и взаимообусловленности явлений материального и духовного мира. Сам термин «детерминант» используется в качестве понятия обобщающего родового характера для обозначения причин и условий. В разработку учения о психологической детерминации и его развитие внесли огромный вклад К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В. П. Зинченко А.Н. Леонтьев,

мотивов учения, что является характеристикой благоприятных субъективных предпосылок к школьному обучению.

Выводы. Таким образом, результаты экспериментального изучения старших дошкольников с ОВЗ (детей с ЗПР, ОНР) свидетельствуют об их коммуникативной незрелости, коммуникативной неготовности к школьному обучению.

Дети с ОВЗ обнаруживают низкую чувствительность к партнеру по общению, его переживаниям, у них не выражена потребность во взаимопонимании и сопереживание, что задерживает формирование у них познавательных и личностных мотивов общения.

Диапазон коммуникативных задач и коммуникативных действий ограничен. В общении с партнером дети выполняют чаще всего пассивную функцию, их интересует процессуальная сторона совместных с партнером действий, дети не умеют вести диалог, сотрудничать в целях достижения результата деятельности. Доминирует ситуативный характер контактов с партнером по общению, вариативность внеситуативных контактов ограничена.

У детей с ОВЗ не формируется устойчивая система мотивов учения, наблюдается отставание в формировании социальных мотивов учения, а значит отсутствуют условия для формирования "позиции школьника" [2].

Наше исследование позволяет сформулировать задачи психолого-педагогического сопровождения коммуникативного развития детей с ОВЗ на этапе дошкольного детства:

- формирование субъект-субъектных отношений во взаимодействии с партнером по общению;
- обогащение потребностно-мотивационной сферы общения с партнером;
- формирование диалогической позиции в общении, расширение спектра используемых в общении речевых и неречевых средств;
- развитие коммуникативных умений и навыков (умение сотрудничать, решать конфликтные ситуации).

Литература:

1. Бабкина Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в условиях образовательной интеграции // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012. № 1. С. 23-31.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Уч. Пособие / Л.И. Божович. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
3. Волковская Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи: методическое пособие / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. М.: Национальный книжный центр, 2014. 96 с.
4. Двуреченская О.Н., Дмитриева Е.Е. Особенности коммуникативного развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Современные проблемы науки и образования. 2015. №2. С. 683.
5. Дмитриева Е.Е. Социально-личностное развитие как условие успешной школьной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Мининского университета. 2014. № 3 (7). С. 3.
6. Дмитриева Е.Е., Двуреченская О.Н. Психологические особенности социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Монография. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. Москва, 2017.

иностранных языков имеет серьезную основу. По мнению Э. Холла, основная задача преподавания иностранных языков - это обучение языку как реальному и полноценному средству общения. [11]

Ряд авторов трактуют межкультурную коммуникационную компетенцию как адекватное взаимопонимание участников коммуникации, принадлежащих к разным национальным культурам. Так, И.И. Халеева дает следующее определение: «Межкультурная коммуникация есть совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам. Она происходит между партнерами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но при этом и осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает «чужеродность партнера». [9, с. 7]

Васьбиева В.Г. определяет межкультурную компетенцию как способность личности, основывающаяся на специальных знаниях, навыках и умениях, стратегиях и личностных установках, с помощью которой возможно успешное профессиональное межкультурное общение с партнерами. [2]

Обучение иностранным языкам в неязыковом ВУЗе должно трактоваться как обучение иноязычному общению в контексте межкультурной коммуникации. В последние десятилетия данной проблеме была посвящены исследования О.В. Сыромясовой по вопросу формирования межкультурной профессиональной компетенции специалиста на основе иноязычного текста; М.Г. Корочкиной, изучавшей развитие межкультурной коммуникации в техническом университете; Г.В. Елизаровой, рассмотревшей межкультурную коммуникацию в процессе изучения иностранного языка; Н.А. Сухова проанализировала особенности формирования культурно-страноведческой компетенции у студентов педагогического ВУЗа; Е.П. Желтова изучила МК у студентов технического ВУЗа в процессе изучения иностранного языка; М.В. Плеханова формировала межкультурную коммуникацию у студентов технического ВУЗа, средствами аутентических видеоматериалов.

Процесс обучения иностранному языку студентов должен формировать способность и готовность к должному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения и включать умение и навык применять иностранный язык в аутентических ситуациях межкультурного общения, объяснять и усвоить другой образ жизни и поведения, расширить картину мира за счет приобщения к культуре изучаемого языка.

С.Г. Тер-Минасова выделяет компоненты культуры, которые имеют специфическое значение: традиции, обычаи, обряды; бытовая культура; повседневное поведение; «национальные картины мира»; художественная культура. [8, с. 25]

Н.В. Барышников подтверждает положение о том, что: «Межкультурная коммуникация может быть реализована только на осознанной национально-культурной базе родного языка. Такой диалог возможен лишь при условии осознания учащимися своей собственной культуры и соответственно своего языка. Это необходимое условие для взаимопроникновения культур этого сложного и многогранного процесса, которым является межкультурная коммуникация» [1].

Г.И. Богин, Г.В. Елизарова, Ю.Н. Караулов выделяют необходимость использования потенциала иностранного языка для формирования языковой личности, которая должна обладать МКК, которая сочетает в себе знания,

умения, качества и способности личности, обеспечивающих выбор соответствующих способов и стратегий коммуникативной деятельности и поведения в условиях межкультурного взаимодействия во всех сферах общения, которое включает три составляющие: языковую, коммуникативную, и культурную.

В условиях МКК языковая компетенция включает правильный выбор языковых средств, адекватных ситуаций общения, способность повторить опыт в аналогичных ситуациях. Одним из определенных качеств компетенции специалиста учителя-логопеда является коммуникативная компетентность.

Коммуникативная компетентность включает механизмы, приемы и стратегии эффективной коммуникации, с учетом культурных различий. Составляющими элементами являются: умение понять готовность собеседника начать коммуникацию, степень вовлеченности в общение, определить правильную долю говорения и слушания, сохранять коммуникативную дистанцию, закончить и выйти из общения. Культурная компетенция включает ценностные установки, умение извлечь необходимую информацию из различных культурных источников и дифференцировать ее, выделив значимость для межкультурной коммуникации.

Межкультурная компетентность характеризуется высоким уровнем владения иностранным языком, знанием особенностей национальной культуры, традиций, обычаев как в вербальном и невербальном плане, которые находят свое выражение в эффективной коммуникации с лицами с ОВЗ.

С точки зрения С.А. Мироновой студент -логопед должен справляться с трудностями коммуникации с лицами с речевыми нарушениями, которые помимо основных (вербальных) трудностей имеют низкий уровень вербальной коммуникативной активности в процессе общения. [7, с. 51]. У данного контингента возникают затруднения в понимании обращенной речи. О наличии серьезных трудностей в организации речевого общения, имеющих речевую патологию, говорит в своих работах О.Е. Грибова, что не должно сказаться на эмоциональном компоненте профессиональной коммуникации. [4].

Среди препятствий для общения – не сам дефект, а реакция ребенка на него, его оценка. Ю. Гаркуша и В. Коржавина в своих исследованиях отмечают, что с лицами с речевыми нарушениями наблюдают нарушения общения, которые проявляются в незрелости мотивационно-потребностной сферы. Дефект речевого развития способен влиять на формирование и становление деятельности общения и речевой деятельности в целом. Вследствие дефекта повышен уровень тревожности, занижена самооценка, они замкнуты, не уверены в себе. Тревожность проявляется достаточно часто и имеет высокий уровень. Повышенная тревожность, как пишет К.В. Гиталова, влияет на все компоненты МКК: аффективный, коммуникативный, мотивационно-волевой, когнитивный. Культурная осведомленность студентов формируется в ходе использования значительного объема знаний лингвострановедческого и культурологического характера, необходимых и достаточных для взаимопонимания партнеров в условиях контакта культур. Способность вести диалог с чужой культурой, признавать и уважать ее ценности - закономерный результат обучения иностранному языку. В процессе овладения иностранным языком как значимой частью иностранной культуры и в сравнении с родной, студент приобщается к европейской культуре, ощущая

и речевые высказывания детей (попытки планирования и согласования действий, внеситуативные высказывания о себе, сверстнике, об умениях и предпочтениях).

ЭПФО со сверстником у детей нормальным психическим развитием фиксировалась эпизодически (в 10,0% случаев) качественные различия в поведении этих детей в общении со сверстниками мы не выделили.

Итак, качественные особенности общения со сверстником у старших дошкольников с ОВЗ (детей с ЗПР, ОНР): незрелость мотивационно-потребностной сферы. Ведущие потребности этих детей в общении со сверстником - соучастие в шалостях, эмоциональная разрядка, соучастие в деятельности сверстника, преобладание ответных действий над инициативными, низкий уровень речевой активности, бедность речевых высказываний по содержанию и функции. В общении преобладает ситуативное, констатирующие высказывания о себе. Дети демонстрируют высокий уровень ситуативности в общении, ситуации "чистого общения" фиксируются эпизодически.

В таблице 3 представлены результаты изучения мотивов учения у старших дошкольников с ОВЗ.

Таблица 3

Сравнительные данные оценки мотивации учения у старших дошкольников с ОВЗ

Ведущий мотив	Дети с ЗПР		Дети с ОНР		Нормально развивающиеся дети	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Учебный мотив	3	7,5	4	10,0	6	15,0
Игровой мотив	3	7,5	4	10,0	3	7,5
Социальный мотив	1	2,5	1	2,5	6	15,0
Позиционный мотив	2	5,0	4	10,0	5	12,5
Мотив оценки	4	10,0	4	10,0	3	7,5
Внешний мотив	3	7,5	2	5,0	3	7,5
Несформированность устойчивой мотивации учения	24	60,0	21	52,5	14	35,0

У старших дошкольников с ОВЗ (в 60,0% случаев у дошкольников с ЗПР и у 52,5% случаев у дошкольников с ОНР) отмечается несформированность устойчивой мотивации учения. У дошкольников с нормальным психическим развитием данная ситуация фиксировалось в 35,0% случаев. У детей с ОВЗ наблюдается высокая вариабельность доминирования мотивов учения, однако доминирование социальной мотивации фиксируются лишь в 2,5% случаев.

У дошкольников с нормальным психическим развитием наблюдается достаточно устойчивая выраженность учебных, социальных, позиционных

нормально развивающихся детей. 87.5 % детей владеют внеситуативными формами общения со взрослым и только 12.5 % детей не достигают возрастных уровней коммуникативной деятельности в сфере взаимоотношений со взрослым.

Экспериментальные материалы позволяют сделать вывод о качественном своеобразии коммуникативной деятельности детей с ОВЗ незрелость потребностно-мотивационной сферы, низкий уровень познавательной активности, неспособность к практическому и теоретическому сотрудничеству. Дошкольников с ЗПР, с ОНР характеризует низкий уровень переработки речевой информации. Во всех ситуациях общения у них преобладает ситуативное (80%), по теме - несоциальные, по функции и содержанию – информативно-констатирующие высказывания. Результаты экспериментального изучения общения со сверстником у старших дошкольников с ОВЗ представленных в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительные данные на выявление доминирующей формы общения со сверстником у детей с ОВЗ

Формы общения со взрослым	Дети с ЗПР		Дети с ОНР		Нормально развивающиеся дети	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
ЭПФО	8	20,0	10	25,0	4	10,0
СДФО	27	67,5	26	65,0	14	35,0
ВДФО	5	12,5	4	10,0	22	55,0

Доминирующей формой общения со сверстником у старших дошкольников с ОВЗ оказалась СДФО. Она фиксировалась в 67,5% случаев у детей с ЗПР и в 65,0% случаев у детей с ОНР. В 20,0% случаев у дошкольников с ЗПР и в 25,0% случаев у детей с ОНР доминирует ЭПФО. Дети с этим уровнем общением проявляли интерес к сверстнику, подражали его действиям, соучаствовали в его играх-забавах. Дети пытались привлечь внимание к себе, получить эмоциональный отклик партнёра. ВПФО со сверстником фиксировалась у старших дошкольников с ЗПР в 12,5% случаев, у дошкольников с ОНР - в 10,0 % случаев. Дети демонстрировали потребность в деловом сотрудничестве для решения игровой задачи, способность подчиняться правилам.

У детей с нормальным развитием данная форма общения - ведущая (55,0% детей). Дошкольников отличала высокая эмоциональная вовлеченность в действии партнёра, наблюдалось проявление сопереживания сверстнику, ситуации "чистого общения", высокая вариабельность речевых высказываний по формам, содержанию (оценочные, социальные внеситуативно-познавательные, внеситуативно-личностные).

У старших дошкольников с нормальным психическим развитием в 35,0% случаев наблюдается СДФО. Эти дети в отличие от дошкольников с ОВЗ с данной формой общения чаще проявляли инициативу, демонстрировали чувствительность к отношению к ним сверстника. Более вариабельными были

себя ее частью. Сформированность межкультурной компетенции позволяет участникам интеркультурного общения постичь чувства и мысли другого народа, помогает преодолеть негативное отношение к иной, национальный культуре. Кроме того, межкультурная компетенция способствует лучшему пониманию самого себя, более глубокому осознанию собственной культуры в сравнении с культурой изучаемого языка. По мнению Е.И. Пассова, только культура в различных ее проявлениях содействует формированию личности человека.

Из выше изложенного можно понять, при обучении иностранному языку имеются проблемы, касающиеся межкультурного взаимодействия. В практическом курсе по обучению иностранному языку студентов неязыковых ВУЗов необходимо выделение специального раздела «Основы межкультурной коммуникации», направленного на преодоление тех трудностей, которые возникают при общении.

Выводы. Подводя итоги, следует сказать о том, что значимость компетентностного подхода в обучении специалистов по профилю «Логопедия» играет большую роль в формировании профессиональной личности, способной к самоорганизации, самосовершенствованию, к развитию собственной коммуникативной и информационной культуры. Так как профессия учитель-логопед относится к профессиям повышенной речевой ответственности, то коммуникативная компетенция является обязательным условием профессионализма, то есть логопед должен обладать высоким уровнем ее сформированности. В современной системе образования иностранный язык должен выступать не только как средство решения языковых задач, но и как средство решения социальных и профессиональных задач. Межкультурная коммуникативная компетенция, отражающая результат высшего профессионального образования, в отличие от совокупности знаний, умений и навыков, гарантирует готовность выпускников ВУЗов продуктивно реализовать в иноязычной среде полученные знания в условиях реальной профессиональной среды.

Литература:

1. Барышников Н. В. Особенности межкультурной коммуникации при несовершенном владении иностранным языком. // Обучение межкультурной коммуникации в различных условиях (сборник статей). – Пятигорск, 2000. С. 9-10.

2. Васьбиева Д. Г., Калугина О. А. Формирование иноязычной межкультурной компетенции как компонента профессиональной коммуникативной компетентности студентов направления "Экономика" // Научное обозрение: Гуманитарные исследования. 2014. № 5 - С. 15-25.

3. Волкова, Е.Н. Формирование коммуникативной компетенции будущих учителей-логопедов в педагогическом вузе: дисс.канд.пед.н. / Е.Н.Волкова. - Шуя, 2009. – 179 с.

4. Грибова О.Е. Проблемы реализации коммуникативного подхода в обучении детей с тяжелой речевой патологией // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – №2 – С. 12-18.

5. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э Зеер Э. Сыманюк – // Высшее образование в России. – 2005. – № 4 – С. 15.

6. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. - 2004. - № 5. – С. 3.
7. Миронова С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи. – М.: Наука, 2009. – 136 с.
8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация (учебное пособие) // Москва – 2000 – 624 с.
9. Халеева И.И. Гендер как интрига познания. В кн.: Гендерный фактор в языке и коммуникации. Иваново, 1999. С. 5 – 9.
10. Byram Michael Assessing Intercultural Competence in Language Teaching // Sprogforum, № 18, Vol. 6, pp. 8-13. Retrieved March 4, 2004 from dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html.
11. Hall E. The Silent Language. N.Y., 1959.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Зарипова Зульфия Филаритовна
Альметьевский государственный нефтяной институт (г. Альметьевск)

ЛАБОРАТОРНЫЕ РАБОТЫ ПО МАТЕМАТИКЕ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НЕФТЕГАЗОВОГО ВУЗА

Аннотация. В статье анализируется понятие лабораторной работы, дано авторское определение лабораторной работы по математике, представлена классификация лабораторных работ по различным основаниям. Предложена система лабораторных работ по математике, направленных на формирование и развитие профессиональной компетенции бакалавра направления «Нефтегазовое дело».

Ключевые слова: лабораторные работы по математике, форма организации учебной деятельности, метод, классификация, система лабораторных работ, экспериментально-исследовательская деятельность.

Annotation. This article analyses the concept of laboratory work, gives the author's definition of laboratory work in mathematics, the classification of laboratory works on various grounds. The system of laboratory works on mathematics which is offered by author, aims at forming and developing the professional competence of oil and gas engineering undergraduate students.

Keywords: laboratory work on mathematics, form of organization of training activities, the method, the classification system of laboratory work, experimental and research activity.

Введение. Современное нефтегазовое производство характеризуется целым рядом факторов, влияющих на образование: императивом инновационного развития; неизбежной включенностью в глобальные процессы конкуренции; актуальностью приоритетных бизнес-вызовов (повышение нефтеотдачи, снижение затрат на добычу сверхвязких и битумных нефтей, снижение энергозатратности технологий, экологизация); ускоренным обновлением и развитием технологий и техники. Новые технологии требуют совершенно иного масштаба экспериментальных исследований и опытных разработок. Сообразно стоящим перед нефтегазовым производством и

Различные модели взаимодействия ребенку предлагали специально подготовленные дети. Все дети, участвующие в эксперименте, дважды побывали во всех ситуациях взаимодействия с партнером. Доминирующая форма общения и со взрослым, и со сверстником выделялась на основе качественно-количественных оценок поведения ребенка (критериев оценки и начисленных баллов).

Научные факты, полученные в рамках реализации деятельностного подхода к коммуникативному развитию дошкольников, свидетельствуют о том, что продуктом развития коммуникативной деятельности детей является формирование у детей образа социального-Я, социальной компетентности. [9]

В ходе реализации исследования мы решали задачу диагностики мотивации учения у детей с ЗПР и детей с ОНР, оценки выраженности у них социального мотива учения. В диагностических целях использовали методику оценки мотивации учения у старших дошкольников, разработанную М.Р. Гинзбург. Ребенку читается рассказ и выкладываются карточки с рисунком. Затем задаются вопросы, позволяющие определить какой мотив – внешний, учебный, игровой, позиционный, оценочный или социальный является доминирующим. Если доминирующий мотив не определяется (в различных ситуациях ребенок выбирает разные варианты ответов), делается вывод о несформированности мотивации учения.

Представим результаты экспериментального изучения проблемы. В таблице 1 представлены результаты изучения общения со взрослым.

Таблица 1

Сравнительные данные на выявление доминирующей формы общения со взрослым у детей с ОВЗ

Формы общения со взрослым	Дети с ЗПР		Дети с ОНР		Нормально развивающиеся дети	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
СДФО	28	70,0	23	57,5	5	12,5
ВПФО	10	25,0	15	37,5	16	40,0
ВЛФО	2	5,0	2	5,0	19	47,5

Диагностическое изучение подтвердило, что установленные на нормально развивающихся детях закономерности в развитии общения со взрослым прослеживается и в развитии дошкольников с ОВЗ (детей с ЗПР и ОНР), но в то же время показало и значительное отставание этих детей в развитии коммуникативной деятельности от возрастных норм.

Доминирующей в общении детей с ОВЗ оказалась СДФО присущая при нормальном развитии детям раннего возраста: у 70,0% детей с ЗПР, у 57,5% детей с ОНР.

У детей с ОВЗ зафиксированы и внеситуативные формы общения со взрослым: ВПФО доминирует у 25,0% детей с ЗПР и у 37,5% - у детей с ОНР, ВДФО встречалась лишь в 5,0% случаев у детей с ОВЗ.

В аналогичных экспериментальных условиях мы получили иной разброс фактических данных по уровням формирования общения со взрослым у

Цель предпринятого нами исследования – экспериментально изучить уровень коммуникативной готовности старших дошкольников с ЗПР, старших дошкольников с ОНР к школьному обучению.

Анализ научных данных показал, что на сегодняшний день проблема коммуникативного развития детей с ОВЗ недостаточно изучена. Это приводит к практически полному отсутствию целенаправленной системы формирования общения с окружающими у этих детей.

Результаты немногочисленных исследований свидетельствуют об отставании детей с ЗПР, детей с ОНР в коммуникативном развитии. У этих детей снижена потребность в общении, преобладает прагматическая направленность общения со взрослым и сверстником, отмечаются сложности в развитии речевых средств общения, отмечаются затруднения в процессе межличностного взаимодействия (Т.Н. Волковская, Е.Е. Дмитриева, О.Н. Двуреченская, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер и др.).

Одна из задач экспериментального исследования – выявить уровень общения со взрослым и сверстником у дошкольников с ЗПР, у дошкольников с ОНР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками.

В сравнительном исследовании приняли участие старшие дошкольники с ЗПР (40 детей), старшие дошкольники с ОНР (40 детей) и 40 детей с нормальным психическим развитием (НПР).

Теоретической предпосылкой организации экспериментального исследования было положение о единстве общения дошкольников со взрослым и сверстником. В качестве диагностических выступали формы (уровни) общения со взрослым и сверстником, выделенные М.И. Лисиной.

Формы общения со взрослым:

- ситуативно-деловая (СДФО) – 3 года,
- внеситуативно-познавательная (ВПФО) – 3-5 лет,
- внеситуативно-личностная (ВЛФО) – 5-7 лет.

Формы общения со сверстником:

- эмоционально-практическая (ЭПФО) – 2-4 года,
- ситуативно-деловая (СДФО) – 4-6 лет,
- внеситуативно-деловая (ВДФО) – 6-7 лет.

В целях диагностики использовали апробированную Е.Е. Дмитриевой методику. С целью диагностики ведущей формы общения со взрослым экспериментатор предлагал ребенку на выбор ситуации игрового взаимодействия, теоретического сотрудничества, личностного общения. Каждая ситуация создавала условия для активизации у детей определенной группы мотивов, для разнообразных поводов установления контактов, соответствующих уровню развития у них мотивационной стороны общения.

С целью диагностики ведущей формы общения со сверстником ребенку предлагали на выбор различные специально созданные ситуации взаимодействия со сверстником.

С целью моделирования эмоционально-практического взаимодействия использовали эмоционально окрашенные игры. С целью моделирования познавательно-делового общения предлагали ребенку конструктивные игры. Модель внеситуативно-делового общения предполагала игровые ситуации сотрудничества и выполнения правил в совместной игре, а также возможность внеситуативного общения с ровесником.

бизнесом задачам, работодатель предъявляет требование «образовательной зрелости» выпускника нефтегазового вуза при выходе его на рынок труда. В современных условиях образование не может быть вне этих процессов. Фокусом приложения усилий образования становится подготовка конкурентоспособного бакалавра-инженера, ориентированного на порождение, продвижение, отбор и освоение инновационных технологий, обладающего повышенной адаптивностью к изменениям и специфическим компетенциям, поиска, оценки и внедрения нового. Современный бакалавр направления «Нефтегазовое дело» должен быть подготовлен, в том числе, к решению экспериментально-исследовательских задач, связанных с различными сферами нефтегазовой отрасли, к грамотному статистическому анализу информации предметной области. Это обусловливает актуальность преобразований в математической подготовке бакалавров направления 21.03.01 Нефтегазовое дело. Проведенный нами анализ целей и содержания учебных планов, рабочих программ позволяет утверждать, что низкая готовность студентов-бакалавров к экспериментально-исследовательской деятельности объясняется отсутствием адекватной подготовки к ней. Это подтверждается также тем, что содержание ФГОС ВО подготовки бакалавров направления 21.03.01 «Нефтегазовое дело» не отражает специфики решаемых современным бакалавром-инженером профессиональных исследовательских задач; сфер будущей экспериментально-исследовательской деятельности. В целях, содержании, организационных формах и методах обучения не реализуется направленность на подготовку студента-бакалавра как субъекта экспериментально-исследовательской деятельности.

ФГОС ВО направления подготовки бакалавров 21.03.01 «Нефтегазовое дело» не дает определение компетентности, компетенций, профессиональной компетентности; оценки компетенций и степени их сформированности. Компетенции трудно измерить, т.к они проявляются в процессе профессиональной деятельности, либо в выполнении заданий, имитирующих реальные производственные ситуации. Вузу предоставлена возможность самостоятельно разработать рекомендации по освоению компетенций бакалаврами. Результаты процесса изучения дисциплины «Математика» сформулированы в терминах компетенций ОПК-2 и ПК-25. ОПК-2 есть способность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования. ПК-25 есть способность использовать физико-математический аппарат для решения расчетно-аналитических задач, возникающих в ходе профессиональной деятельности. Формирование и развитие указанных компетенций немыслимо без лабораторных работ. Мы склонны полагать, что лабораторные работы по математике обеспечивают «реконструкцию опыта» бакалавров в экспериментально-исследовательской деятельности. При этом приоритет отдается «погружению» в различные виды математической деятельности, что обеспечивает формирование будущего типа поведения будущего профессионала в решении задач предметной области.

Формулировка цели статьи. Исходя из вышесказанного, цель данной статьи - рассмотреть теоретические и методологические основы лабораторной работы по математике в учебно-воспитательном процессе нефтегазового вуза.

Изложение основного материала статьи. Представления о том, какой должна быть математическая подготовка в нефтегазовом вузе, претерпели за исторически непродолжительный период времени значительные изменения. Еще каких-то 17 лет назад в ГОС ВПО направления подготовки дипломированного специалиста 650 700 «Нефтегазовое дело» были перечислены требования к обязательному минимуму содержания дисциплины «Математика» и ее разделов. ФГОС ВПО направления подготовки бакалавра 131000 «Нефтегазовое дело» формулирует требования к подготовке в терминах знаний, умений, навыков и освоенных компетенций. На данный момент ФГОС ВО направления подготовки бакалавра 21.03.01 «Нефтегазовое дело» в части требований к математической подготовке имеет коренные отличия: нет формулировки требований к минимуму содержания дисциплины «Математика», нет требований к знаниям, умениям, навыкам; появился новый вид компетенции – ОПК. Для формирования компетенций применяются активные и интерактивные методы обучения лекции-диспуты, семинары-тренинги, компьютерные симуляции, деловые игры и т.д.). Однако профессиональные компетенции – способности и готовность применять знания, умения, навыки в практической деятельности, или в деятельности квазипрофессиональной. В связи с этим актуализируются значимость лабораторных работ по математике как ценного средства активизации учебно-воспитательного процесса в нефтегазовом вузе, воспитания интеллектуальной активности, познавательной самостоятельности. В перспективе, компетенции формируемые и развиваемые посредством лабораторных работ по математике, будут способствовать конструктивной экспериментально-исследовательской деятельности в решении прикладных проблем нефтегазового сектора экономики.

Среди разнообразных форм организации учебных занятий в вузе лабораторные работы занимают определенное место. Лабораторные работы широко применяются в процессе изучения физики, химии, специальных дисциплин. Лабораторные работы по физике и химии стали широко применяться в учебном процессе реальных училищ уже с 1906 года. Проблемы использования лабораторных работ не оставались без внимания, особенно в советской школе. Несмотря на это, использованию лабораторных работ по математике в школе и вузе должного внимания не уделялось. Можно отметить единичные разработки лабораторных работ по математике ученых и методистов Г. В. Дорофеева, И.Ф. Шарыгина, С.М. Чуканцова, В.В. Репьева и др.

Педагогическая эффективность применения лабораторных работ рассматривалась и получила обоснование в трудах отечественных дидактов: Ю.К. Бабанского, Б.П. Есипова, В.В. Завьялова, П.И. Пидкасистогого, В.Л. Полонского, С.А. Сластенина, И.Ф. Харламова и др. Лабораторные работы как один из видов самостоятельных практических работ, позволяют реализовать важнейший принцип дидактики - деятельностный подход. Студент из объекта научения трансформируется в субъект собственной деятельности.

Обзор научно-педагогической и методической литературы показывает, что в определении лабораторных работ нет единого понимания. Мнения ученых-исследователей о сущности лабораторных работ расходятся. Лабораторные работы принято рассматривать:

-как метод обучения;

Annotation. The article presents the results of a theoretical and experimental study of the specifics of the communicative development of older preschool children with disabilities in comparison with normally developing peers, presents experimental data on the communicative immaturity of preschool children with mental retardation and preschool children with a general underdevelopment of speech at the stage of transition to schooling, overcoming communicative immaturity in the pre-school childhood stage.

Keywords: children with disabilities, pre-schoolers with mental retardation, preschool children with general speech underdevelopment, communicative development, forms (levels) of communication with adults and peers, integrated learning, teaching motives.

Введение. В современной образовательной практике процессы образовательной интеграции стали реальностью. Реализация задач оптимальной образовательной интеграции детей с ОВЗ актуализирует ряд организационно-методических и научных проблем: изучение условий интеграции, вариативных ее моделей; изучение закономерностей социализации детей с ОВЗ и внедрение в практику работы с детьми личностно ориентированных коррекционно-развивающих и профилактических программ и др. [1,7].

Формулировка цели статьи. Статья посвящена обобщению результатов исследования, направленного на изучение коммуникативной готовности старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья к школьному обучению.

Изложение основного материала статьи. Опыт образовательной интеграции дошкольников с ОВЗ на базе образовательных учреждений комбинированного вида свидетельствует о сложных проблемах взаимодействия детей с нарушениями развития в социуме: низком уровне развития у них коммуникативных навыков, социально-личностной незрелости, большом количестве негативных форм поведения во взаимоотношениях с окружающими (агрессивность, конфликтность, застенчивость и др.) [6].

Исследование Е.Е. Дмитриевой [5] позволяет сделать вывод о том, что социально-личностное развитие детей с ОВЗ является определяющим фактором школьной адаптации и надежно коррелирует с уровнем овладения учебной деятельностью, с успеваемостью, показателями взаимоотношений со взрослым, с социометрическим статусом первоклассников.

Сказанное актуализирует задачи оптимизации социально-личностного развития детей с ОВЗ на этапе дошкольного детства. Мы исходили из того, что важнейшей составляющей социально-личностного развития детей является коммуникативное развитие.

В исследованиях отечественных психологов коммуникативное развитие детей в сфере взаимоотношений со взрослым и сверстником рассматривается в качестве основополагающего компонента психологической готовности их к школьному обучению (Л.И. Божович, М.И. Лисина, Е.Е. Кравцова и др.). По мнению исследователей, уровень коммуникативного развития детей оптимизирует формирование социальных мотивов учения, определяет формирование «позиции ученика», способности к сотрудничеству с партнером по общению, что облегчает процесс школьной адаптации.

- содействие развитию у пациентов самостоятельности, ответственности за себя и за свою жизнь, представления о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы строить и контролировать свою судьбу.

Результаты работы могут быть использованы в разработке комбинированной системы биопсихосоциальных методов лечения и профилактики заболевания с учетом личностных особенностей индивида.

Литература:

1. Вейн А.М., Дюкова Г.М., Воробьева О.В., Данилов А.Б. Панические атаки. - СПб.: Ин-т мед. маркетинга, 1997. – 304 с.
2. Погосова И.А. Клинические особенности психических заболеваний с паническими расстройствами // Человек и его здоровье: Курск. науч.-практ. вестн. – 2000. – № 5. – С. 45-52.
3. Шхвацабая И.К., Храмелишвили В.В. Особенности личности больных основными сердечно-сосудистыми заболеваниями // Психиатрические аспекты сердечно-сосудистой патологии: Тез. докл. междунар. симпоз. – М., 1985. – С. 111-112.

Психология

УДК: 159.9

доктор психологических наук, профессор Дмитриева Елена Ермолаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)" (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Двуреченская Ольга Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)" (г. Нижний Новгород)

КОММУНИКАТИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗСОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье представлены результаты теоретико-экспериментального исследования специфики коммуникативного развития старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в сравнении с нормально развивающимися сверстниками, приводятся экспериментальные данные о коммуникативной незрелости дошкольников с задержкой психического развития и дошкольников с общим недоразвитием речи на этапе перехода к школьному обучению, обосновывается актуальность преодоления коммуникативной незрелости на этапе дошкольного детства.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), дошкольники с задержкой психического развития (ЗПР), дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР), коммуникативное развитие, формы (уровни) общения со взрослым и сверстником, интегрированное обучение, мотивы учения.

-как форму обучения;
-как средство обучения;
-как систему приемов учения;
-как систему упражнений и т.д.

Рассмотрим ряд определений. «Лабораторные работы по математике - самостоятельное решение учащимися задач, условия которых задаются конкретными техническими деталями, различными предметами или специально для этого изготовленными моделями, чертежами… для достижения определенных учебных целей, в частности для выработки у учащихся умений применения на практике полученных математических знаний» [6].

«Лабораторная работа – это такое средство обучения, при котором учащиеся под руководством учителя и по заранее намеченному плану проделывают опыты или выполняют определенные практические задания и в процессе их воспринимают и осмысливают новый учебный материал, закрепляют полученные ранее знания».

По Булановой-Топорковой М.В. « лабораторные занятия интегрируют теоретико-методологические знания и практические умения, навыки студентов в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера. Эксперимент в его современной форме играет все большую роль в подготовке инженеров, которые должны иметь навыки исследовательской работы с первых шагов своей профессиональной деятельности [4, с. 98].

Артищева Е.К., Синицына Т.В. считают, что лабораторный практикум по математике, состоящий из нескольких лабораторных работ, различных по тематике, дистанцированных по времени проведения, но объединенных общей целью, является формой и средством обучения вычислительному эксперименту [2].

Лабораторная работа - это практическое занятие, которое проводится как индивидуально, так и с группой учеников; цель его - реализация следующих основных функций: овладение системой средств и методов экспериментально-практического исследования; развитие творческих исследовательских умений обучающихся; расширение возможностей использования теоретических знаний для решения практических задач [5, с. 157].

Дадим авторское определение понятия «лабораторные работы по математике». Опираясь на точку зрения В.И. Андреева, мы считаем, что более правомерным будет отнести лабораторные работы к формам организации учебной деятельности [1]. Эта точка зрения обусловлена тем, что в процессе выполнения лабораторных работ применяются различные методы, средства и приемы обучения. Поэтому подводить лабораторные работы под понятие «метод», «прием», «средство» в качестве родового понятия некорректно. С учетом указанных соображений приходим к следующему определению. Под лабораторной работой по математике мы понимаем форму организации учебной деятельности студентов вуза, осуществляемую под прямым или косвенным руководством преподавателя по заранее намеченному плану, в процессе которой студенты выполняют преимущественно или полностью самостоятельно различные практико-ориентированные задания с целью развития математических и профессиональных компетенций, личностных качеств.

Организация лабораторной работы по математике включает три этапа: первый этап - постановка целей и задач, указания и разъяснения по

выполнению заданий; второй этап - самоорганизация бакалавров и непосредственная деятельность по выполнению заданий; третий этап – оценка и подведение итогов, интерпретация полученных результатов, защита лабораторной работы.

Опираясь на дидактическую и научно-методическую литературу, представим классификацию лабораторных работ по различным основаниям (табл. 1).

Таблица 1

Классификация лабораторных работ

Основание классификации	Тип лабораторной работы
Дидактическая цель применения	установочная, иллюстративная, тренировочная, познавательная, обобщающая, экспериментально-исследовательская, исследовательская, творческая,
Тип решаемой задачи	стандартная, нестандартная
Уровень проблемности	репродуктивная, репродуктивная с элементами исследования, экспериментально-исследовательская, творческая
Характер коммуникативного взаимодействия	индивидуальная, групповая
Место выполнения	аудиторная, внеаудиторная
Метод научного познания	теоретическая, экспериментальная, на наблюдение, на анализ, на обобщение, на систематику, на моделирование
Тип учебно-педагогических задач	обучающая, тренировочная, контрольная
Тип учебно-практических задач	обучающая, прикладная
Тип используемых средств	с использование ИКТ, без использования ИКТ

Мы считаем, что следует разделять практические и лабораторные работы. Лабораторные работы являются хорошей подготовкой для практических работ. Кроме того, выполнение лабораторных работ требует меньшего времени, чем практических. Подчеркнем, что практические работы организуются по типу лабораторных работ.

Обратимся к проблеме использования лабораторных работ в процессе обучения математике бакалавров направления подготовки «Нефтегазовое дело».

Согласно ФГОС ВО направления подготовки 21.03.01 «Нефтегазовое дело», бакалавр готовится к следующим видам профессиональной деятельности: производственно-технологической, организационно-управленческой, экспериментально-исследовательской, проектной.

Материалы исследования были обработаны с помощью корреляционного анализа.

Выявлены следующие взаимосвязанные изменения полученных параметров:

1. Между смысложизненными ориентациями и тревожными проявлениями. Данная связь указывает на то, что чем реже у пациентов возникает желание наполнить свою жизнь интересными событиями ($p<0,05$), адекватными целями ($p<0,05$) и позитивным настроем ($p<0,01$), тем чаще их беспокоят расстройства сна, напряжение, беспокойство, усталость и вялость.

2. Между иррациональными установками и тревожностью. Здесь обращает на себя внимание тот факт, что чем ниже баллы по шкалам методики «иррациональные убеждения», что соответствует сильной выраженности установок, тем выше эмоциональный дискомфорт ($p<0,05$), сильнее астенический ($p<0,05$) и фобический ($p<0,01$) компоненты тревожности, тем ярче выражены тревожная оценка перспективы ($p<0,05$) и общая тревожность ($p<0,01$). Другими словами можно сказать, что чем больше спектр событий, которые индивид оценивает негативно, преувеличивая их трагичность и значимость, тем чаще возникают эмоциональные расстройства, страхи, усталость, нарушения сна, тем сильнее неудовлетворенность жизненной ситуацией.

В заключение необходимо отметить, что проведенное исследование помогло выявить особый взгляд у пациентов с ишемической болезнью сердца и паническими атаками на свою жизнь, через призму субъективного ощущения опасности, бессмысленности и зависимости от внешних обстоятельств.

Выводы:

1. Пациенты с ишемической болезнью сердца, предрасположенные к паническим атакам, характеризуются достоверно более высоким уровнем личностной и ситуативной тревожности по сравнению с пациентам без панических атак. Тревожность у пациентов с паническими атаками является устойчивой индивидуальной характеристикой и проявляется в эмоциональных нарушениях, расстройствах сна, ограничениях социальных контактов, в хронических страхах, проецируемых как на текущие события, так и на будущие. Выявленные тревожные характеристики личности у больных с паническими расстройствами повышают их уязвимость в стрессовых ситуациях и расширяют спектр угрожающих событий.

2. У пациентов с ишемической болезнью сердца, предрасположенных к паническим атакам, преобладает экстернальный тип субъективного контроля и низкий уровень осмысленности жизни, а также обнаружен достоверно более высокий уровень выраженности иррациональных установок. Всё это, в свою очередь, усиливает тревожные проявления, вызывая у пациентов с паническими атаками беспокойство и напряжение, эмоциональный дискомфорт и быструю утомляемость.

3. Таким образом, вышеизложенный материал позволяет определить следующие психотерапевтические мишени:

- нивелирование тревожных проявлений у пациентов с ишемической болезнью сердца, применяя комплекс психорегулирующих тренировок.
- выявление у пациентов малоадаптивных и вызывающих проблемы мысли и установки, заменяя их на более реалистичные и продуктивные, способствующие активной и свободной жизни.

можно сказать, что у пациентов с ИБС и ПА уровень осмысленности жизни намного ниже, чем у пациентов с ИБС без ПА.

Полученные данные позволяют говорить о том, что пациенты первой группы плохо представляют себе свое будущее, имеют довольно расплывчатые цели, не могут четко увидеть те ориентиры, к которым нужно стремиться. Они не удовлетворены своим настоящим, не видят в своей жизни яркого интереса, смысла и эмоциональной насыщенности. Также нужно отметить, что данные пациенты ощущают чувство неудовлетворенности пройденным отрезком своей жизни. Жизнь, лишенная четкой установки, может представляться человеку бессмысленной и пустой. Низкий уровень осмысленности жизни и неверие в свои силы и возможности могут приводить к различным невротическим нарушениям, а также и к тревожным.

Из вышеизложенного можно заключить, что пациенты первой группы занимают пассивную жизненную позицию и плохо различают в своем прошлом, настоящем и будущем источник смысла жизни.

У пациентов второй группы все показатели превышают 75 %. То есть данные пациенты осознанно воспринимают свою жизнь и видят в ней смысл, имеют ясные цели в будущем, считают процесс своей жизни интересным и захватывающим, а также с удовлетворением оглядываются в прошлое. Они убеждены в том, что обладают достаточной свободой выбора, что человек способен контролировать свою жизнь и строить ее в соответствии со своими целями.

Результаты исследования иррациональных убеждений личности.

Анализ средних значений, по методике «Иррациональные убеждения» А. Эллиса (вариант Х. Кассинова и Э. Бергера), выявил статистически значимые различия по всем шкалам методики (p=0,001). На основании этого, можно сказать, что в группе пациентов с ИБС и ПА уровень выраженности иррациональных убеждений намного выше, чем у пациентов с ИБС без ПА.

Учитывая полученные данные, можно заметить, что пациенты первой группы воспринимают многие жизненные события негативно, преувеличивая их трагичность и значимость. Напротив, пациенты второй группы избегают преувеличивать значимость неприятных ситуаций, так как, по их оценке, такие ситуации хоть и причиняют беспокойство, но ни одна из них не является катастрофичной. Они стараются жить, испытывая удовольствие от жизненного процесса, в то время как пациенты первой группы предъявляют к себе завышенные требования, стремятся быть абсолютно совершенными и успешными. Кроме того, пациенты первой группы очень требовательно относятся к окружающим, и если те не оправдывают их ожиданий, то незамедлительно подвергаются жесткому осуждению. Такое поведение иррационально, поскольку не существует абсолютных стандартов истинного поведения, и все люди допускают ошибки. Исходя из вышеизложенного, закономерным является тот факт, что у пациентов с паническими атаками низкие значения фрустрационной толерантности и самооценки.

Из вышеизложенного можно заключить, что у пациентов первой группы достаточно сильно выражены иррациональные установки, что может приводить их к серьезной дезадаптации в окружающей среде и декомпенсации имеющихся патологических состояний.

Результаты корреляционного анализа.

Готовность бакалавра к экспериментально-исследовательской деятельности в будущей профессиональной деятельности нами определяется как интегративное качество личности, консолидирующее целостность знаний, умений, навыков в области исследований и определяющее качество исследовательской деятельности [3].

ОПК-2 и ПК-25 реализуются в математической деятельности, в которой приобретаются и используются:

- конкретные знания, умения, навыки в области математики и информатики, в том числе умения формировать мысленную модель математической ситуации (включая графические образы); проверять гипотезы, приводить опровергающие примеры; выделять подзадачи в задаче, перебирать возможные варианты решения; пользоваться заданной математической моделью, формулой, алгоритмом; применять средства ИКТ; обнаруживать закономерности.

- способность преодолевать интеллектуальные трудности, избегать рутинных вычислительных процедур; уважительно относиться к результатам интеллектуального труда; прогнозировать результаты интеллектуального труда.

В процессе обучения бакалавров направления подготовки «Нефтегазовое дело» лабораторные работы выполняются по математической статистике. Теория вероятности и математическая статистика являются профессионально значимыми разделами дисциплины «Математика». MS Excel обладает широким набором инструментальных возможностей, использование которых упрощает обработку статистической информации. Статистические функции позволяют проводить первичную обработку данных, проводить интервальное и точечное оценивание параметров генеральной совокупности, проверять статистические гипотезы, строить линейные и нелинейные уравнения регрессий, исследовать влияние факторов на результатирующий признак.

Таким образом, в процессе выполнения лабораторных работ по математике в органичном единстве происходит формирование и совершенствование готовности к экспериментально-исследовательской деятельности. Поэтому лабораторный практикум, представленный системой лабораторных работ, направлен на комплексное развитие практико-ориентированных умений, навыков, готовности к экспериментально-исследовательской деятельности.

Под системой лабораторных работ по математике мы понимаем упорядоченную по целям совокупность учебных занятий, которая направлена на комплексное развитие практико-ориентированных умений, навыков, готовности к экспериментально-исследовательской деятельности и удовлетворяет требованиям системности. Сущность этих требований: система лабораторных работ должна удовлетворять требованиям полноты, целостности, преемственности, перспективности, вариативности, диалогичности.

Нами разработаны и внедрены в учебный процесс 9 лабораторных работ.

1. Генерация случайных чисел, подчиненных определенному закону распределения.

2. Элементы выборочного метода: характеристики положения и рассеивания. Описательная статистика в MS Excel.

3. Исследование статистических функций.

4. Проверка статистических гипотез о виде распределения.

5. Проверка статистических гипотез: двухвыборочные тесты для средних и дисперсий.

6. Интервальное оценивание. Зависимость случайных величин.

7. Корреляционно-регрессионный анализ.

8. Однофакторный дисперсионный анализ.

9. Двухфакторный дисперсионный анализ.

В процессе выполнения лабораторных работ используются данные, описывающие проблемы, возникающие в добыче нефти и газа.

Исследование тех или иных вопросов, связанных с технологией добычи нефти и газа базируется на промысловых данных. Правильность принятия решения во многом зависит от грамотного статистического анализа данных. Так, например, при планировании давлений гидроразрыва пласта, дебита скважин, сроков службы глубинных насосов и т.д. исход каждого опыта не является определяющим, поскольку на процесс добычи нефти и газа оказывает влияние целый ряд случайных факторов. В этих случаях нужно установить закон распределения случайной величины, тогда можно с некоторой вероятностью предвидеть исход операции. Также на материалах промысловых данных могут быть выявлены факторы, влияющие на рассматриваемый процесс. С помощью корреляционно-регрессионного анализа моно установить не только качественное, но и количественное влияние различных факторов на показатель процесса. Таким образом, систематизация и обработка промыслового материала, грамотный статистический анализ крайне востребованы в профессиональной деятельности бакалавра направления «Нефтегазовое дело».

Поэтому выполнение лабораторных работ по разделу «Математическая статистика» становится своеобразным «ключом» к конкурентоспособности бакалавра, к возможности успешного «вписывания» в структуру современного нефтегазового производства.

Выводы:

1. Направленность учебно-воспитательного процесса на формирование у бакалавров нефтегазового вуза способности и готовности к экспериментально - исследовательской деятельности отражена в целях и содержании образования фрагментарно, не разработано теоретико-методические обеспечение этого процесса.

2. Лабораторные работы по математике обладают определенной методологической нагрузкой, мощным потенциалом межпредметных и внутрипредметных связей.

3. Лабораторные работы по математике при правильной организации на материале проблем, возникающих при эксплуатации нефтяных и газовых месторождений, формируют умения, навыки, готовность к экспериментальной деятельности.

4. В рамках исследования, исходя из состава и предметного содержания экспериментально-исследовательской деятельности, далее предстоит выяснить критерии и показатели уровня готовности будущих бакалавров нефтегазовой отрасли к выполнению функций субъекта этой деятельности.

Литература:

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. - Казань: Центр инновационных технологий, 2003. - 608 с.

По показателям методики ИТТ выявлены статистически значимые различия во всех шкалах (p=0,001). В данной связи можно отметить, что тревожные проявления в первой группе существенно выше, чем во второй.

Исходя из полученных результатов по методике ИТТ, можно сказать, что у пациентов первой группы тревожность является устойчивой индивидуальной характеристикой, уровень которой может повышаться или снижаться в зависимости от ситуации. В связи с этим у данной группы часто обнаруживаются эмоциональные нарушения, расстройства сна, ограничения социальных контактов, «хронические» страхи, проецируемые как на текущие события, так и на будущие. Также пациенты первой группы подвержены быстрой утомляемости, вялости и пассивности. Они могут непрерывно беспокоиться в отношении прогноза своего заболевания и неэффективности лечения. Пациенты первой группы часто переживают чувство собственной беспомощности и бесполезности, ощущение надвигающейся катастрофы. Они во всем сомневаются и испытывают постоянную озабоченность. У пациентов второй группы средние значения почти не превышают нормального уровня тревожности. Поэтому здесь можно говорить об адаптивной тревоге, как о естественной и обязательной особенности активной деятельности человека. Пациенты данной группы адекватно оценивают свою жизненную ситуацию, а в частности состояние здоровья. Они не склонны преувеличивать или недооценивать тяжесть своего заболевания.

Результаты исследования личностных факторов.

Анализ средних значений с помощью t-критерия Стьюдента, по методике УСК, выявил статистически значимые различия по всем шкалам, кроме параметра «интернальность здоровья». В результате чего, можно сказать, что у пациентов с ИБС и ПА сильнее выражен экстернальный тип контроля над соответствующими ситуациями. Особенно четко данный факт проявляется в первых четырех шкалах: «общая интернальность» (p=0,001), «интернальность в области достижений» (p=0,001), «интернальность в области неудач» (p=0,003), «интернальность в семейных отношениях» (p=0,002).

Исходя из полученных данных, по показателю «общая интернальность», можно сказать, что пациенты первой группы демонстрируют заниженный уровень субъективного контроля над значимыми ситуациями. Они зачастую не видят связи между своими действиями и происходящими в их жизни событиями. Другими словами, такие люди иногда плохо контролируют различные жизненные ситуации и полагают, что многое в жизни является результатом случая или действия других людей. Они склонны к пассивному образу жизни и к перекладыванию ответственности за себя и свои действия на внешние обстоятельства.

Неверие в свои силы, в свою самостоятельность, в способность управлять своей жизнью, вызывают у человека ощущение неуверенности в завтрашнем дне, что может выливаться в тревожные проявления перед неизвестными событиями, которые предопределяют жизнь человека. Плохо развитое чувство ответственности за свою жизнь, у пациентов первой группы, оказывает влияние на формирование инфантильности в межличностных отношениях, в способе разрешения кризисных ситуаций, в отношении к своему здоровью.

Результаты исследования смысложизненных ориентаций.

Анализ средних значений по методике СЖО, выявил статистически значимые различия по всем шкалам методики (p=0,001). На основании этого,

С учетом нехватки исследований в данной области, вышеуказанная проблема представляется не только актуальной, но и важной, так как запущенные панические расстройства могут приводить человека к социальной изоляции, к значительному снижению качества жизни, к депрессии и к ухудшению соматического состояния.

Формулировка цели статьи. Исходя из актуальности вышеизложенной проблемы, целью настоящего исследования явилось изучение психологических особенностей пациентов с ишемической болезнью сердца, имеющих склонность к паническим атакам.

В связи с целью исследования, были поставлены следующие задачи:

1. Выявить степень выраженности психопатологической симптоматики, у обследуемых пациентов, и в частности тревожных проявлений.
2. Исследовать уровень субъективного контроля, смысложизненные ориентации и установки личности у пациентов с ишемической болезнью сердца.
3. Определить и конкретизировать направления психологической коррекции для пациентов с ишемической болезнью сердца.

В основу исследования легло предположение, что тревожные и панические расстройства могут провоцировать развитие соматических и психических нарушений или усиливать их.

Для решения поставленных задач исследования использовался следующий комплекс методик:

1. Интегративный тест тревожности (ИТТ)
2. Методика «Иррациональные убеждения» А. Эллиса (вариант Х. Кассинова и Э. Бергера)
3. Методика определения уровня субъективного контроля (УСК)
4. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняли участие 160 пациентов с ишемической болезнью сердца психосоматического отделения больницы №32 города Санкт-Петербурга. Они были разделены на две группы:

1. Экспериментальная группа включала в себя 90 пациентов с диагнозом: ишемическая болезнь сердца, стабильная стенокардия напряжения с I функциональным классом 48 человек; со II функциональным классом 42 человека. В качестве сопутствующего заболевания диагностируется паническое расстройство. Степень выраженности панических расстройств большей части больных (66 чел.) соответствует средней степени тяжести. Легкая степень панического расстройства отмечена лишь у 24 человек.
2. Контрольную группу составили 70 пациентов с диагнозом: ишемическая болезнь сердца, стабильная стенокардия напряжения с I функциональным классом 39 человек; со II функциональным классом 31 человек. Паническое расстройство не диагностируется.

Из анамнеза заболевания известно, что у пациентов первой группы паническое расстройство начало прогрессировать практически сразу после дебюта стенокардии, а затем возникали внезапно и непредсказуемо, 4 раза в месяц.

Результаты исследования уровня тревожности.

2. Артищева Е.К., Синицына Т.В. Лабораторный практикум как средство формирования исследовательской компетентности студентов технического вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2016. №1. С. 65-71.

3. Зарипова З.Ф. К вопросу о математической подготовке бакалавров по направлению «Нефтегазовое дело // Математическое образование в школе и вузе: теория и практика(MATHEDU-2016): материалы VI Международной научно-практической конференции (Казань,25-26 ноября 2016 г.) - Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 2016. - С. 137-140.

4. Педагогика и психология высшей школы. Серия: «Учебники, учебные пособия» / под редакцией С.И. Семыгина. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. - 544 с.

5. Фирстова Н.И. Использование лабораторных работ для активизации учебного процесса // Математическое образование в школе и вузе: теория и практика(MATHEDU-2016): материалы VI Международной научно-практической конференции (Казань,25-26 ноября 2016 г.) - Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 2016. - С. 156-160.

6. Чуканцов С.М. Лабораторные работы по математике - М.: Учпедгиз, 1961. - 104 с.

Педагогика

УДК: 371

кандидат педагогических наук, доцент Захарова Татьяна Вячеславовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат физико-математических наук,
доцент Яковлева Елена Николаевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
учитель математики высшей категории Качурина Татьяна Владимировна
МБОУ «Основная общеобразовательная школа №5 (г. Лесосибирск);
учитель математики высшей категории Зайцева Наталья Юрьевна
МБОУ «Основная общеобразовательная школа №5 (г. Лесосибирск)

ПОНЯТИЕ «ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье на основе теоретического анализа научной, учебно-методической, специальной литературы приведены понятия составляющих понятия «интерактивного обучения». Приведен сравнительный анализ традиционных и интерактивных средств обучения.

Ключевые слова: средство обучения, интеракция, интерактивность, интерактивное обучение.

Annotation. In article on the basis of theoretical analysis of scientific, educational-methodical and special literature shows the concept components of the concept "interactive learning". Comparative analysis of traditional and interactive learning tools.

Keywords: learning, interaction, interactivity, interactive learning.

Введение. Переход на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения ставит перед школой задачу подготовить активного и ответственного выпускника начальной школы, который впоследствии сможет преобразовывать жизнь своей страны во всех её сферах, будь то наука, творчество, экономика, политика и т. д. Такое становится возможно только если ученик сам хочет получать новые знания, совершать какие бы то ни было новые для себя открытия, познавать мир. Школа может лишь подтолкнуть к этому по средствам новых, более интересных для учащихся методов обучения, современных образовательных технологий. Если составить портрет современного ученика, то можно увидеть, что всё больше и больше жизнь современных детей занимают новые гипертехнологии. Он приносит с собой в учебное заведение пару тетрадей, иногда доклад для выступлений, телефон, уже чаще ноутбук или планшетный компьютер. Таким образом можно сказать, что ученик XXI века прогрессивен и имеет доступ к любой информации мировых источников посредством своих гаджетов. Одной из стратегических задач считается увеличение качества образовательного процесса в соответствии с требованиями потребителей (учащихся) в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), федеральных государственных требований. Для решения этой задачи нужно:

1) повысить профессионализм у учителей;

2) повысить качество преподавания уроков;

3) использование интерактивных средств обучения (ИСО) при обучении.

Раньше традиционным средством обучения считался учебник. Книжка позволяла младшим школьникам не только лишь реально и объемно представить изучаемый материал благодаря изображениям, да и представляет возможность обучаемому дополнительно самостоятельно повторить услышанное им на уроке и ознакомиться еще раз более подробно с некоторыми деталями учебного материала.

На самом уроке уже не одно десятилетие (а возможно, даже и веков) преподаватели на уроках математики используют фланелеграфы, раздаточный материал, счетные палочки. Обязательной частью учебного процесса стали так же плакаты, таблицы.

Они позволяют реально представить объекты изучения и увеличивают заинтересованность младших школьников к той либо другой проблеме.

К.Д. Ушинский писал: «… преподаватель, желающий чего-нибудь прочно запечатлеть в памяти учащегося, обязан заботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств - глаз, ухо, голос, чувство мускульных движений причем даже, если это возможно, обоняние и вкус, приняли участие в акте запоминания…. Чем более органов наших чувств участвуют в восприятии какого-нибудь впечатления, либо группы впечатлений, тем прочнее ложатся эти впечатления в нашу механическую нервную память, вернее сохраняются ею и легче потом вспоминаются» [3].

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим понятие «средства», в нормативно-правовом аспекте понятие «средства» используется в словосочетании «средства обучения и воспитания». В Законе «Об образовании в РФ» в соответствии с требованиями ФГОС дается четкое определение этого понятия и обозначает «приборы, оборудование, включая спортивное оборудование и инвентарь, инструменты (в том числе музыкальные), учебно-

что многое в их жизни бессмысленно, бесконтрольно и зависит от внешних обстоятельств.

Ключевые слова: панические атаки, тревога, ишемическая болезнь сердца, иррациональные установки, психопатологическая симптоматика.

Annotation. This study is devoted to research of psychological characteristic features of cardiology patients with panic attacks (PA), as is based on the assumption that anxiety phobic disorders may worsen somatic condition, and some personal dispositions may have possible impacts on the attacks' origination. Analysis of the obtained results has revealed the distinctive features in personal structure of cardiology patients with PA. Such patients have distinctly vivid level of anxiety and expressed psychopathological and somatic symptoms; prevalence of de-adaptive dispositions, according to Allis; presence of conviction that many things in their life are senseless, out of control and depending on external events.

Keywords: panic attacks, anxiety, coronary heart disease, irrational installation, psychopathology.

Введение. Паническое расстройство (ПР) – это повторяющиеся, неожиданные и необъяснимые для самого индивида панические атаки. Панические атаки (ПА) – это внезапно, т. е. неожиданно возникающие состояния интенсивно переживаемой тревоги, которые сопровождаются множеством соматических и психических симптомов и чувством постоянной угрозы.

Поскольку приступ сопровождается пугающими физическими симптомами и нарушениями восприятия, пациенты часто думают, что у них развился настоящий сердечный приступ или другая опасная для жизни болезнь, а также опасаются утратить контроль над собой или лишиться рассудка.

Современная наука рассматривает паническое расстройство (ПР), как заболевание, в происхождение которого вносят вклад разные причины и факторы – биологические, психологические и социальные, образуя тем самым биопсихосоциальную модель паники. В данном случае могут иметь место биохимические и гормональные изменения в организме человека; вегетативные и эмоциональные нарушения; недостаточная социальная защищенность людей в стрессогенных условиях современной жизни.

Актуальность темы заключается в дефиците исследований психологических характеристик пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями, предрасположенных к паническим атакам и неоднозначности результатов. Одни авторы считают, что возникновение панических атак у таких больных связано с гормональной перестройкой в организме и с психогенными факторами [1, 2,]; другие авторы предполагают, что в формировании данного заболевания играет роль конституциональный фактор [3].

Каждый человек наделен определенным типом нервной системы, темперамента, ему присущи различные мировоззренческие установки и также человеку свойственна индивидуальная реакция на стрессовые ситуации. В связи с этим актуально выявление тех личностных черт, которые характерны для пациентов с патологией органов кровообращения с паническими атаками, чтобы определить направления психотерапевтического воздействия [3].

6. Об утверждении Наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 13 ноября 2012 г. № 1025-дсп.

7. Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в ОВД РФ: приказ МВД России от 3 июля 2012 г. № 663.

8. Попович А.И. Сравнительный анализ физической подготовленности курсантов ВВНЗ и студентов, которые обучаются за программой офицеров запаса // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2010, N5, С. 109-112.

9. Примерная программа профессионального обучения лиц рядового и младшего начальствующего состава, впервые поступающих на службу в органы внутренних дел. – М., 2013.

10. Халфина Р.Р., Лебедев В.Н., Сулейманов М.Р. Особенности готовности к экстренному действию сотрудников ОГЗ // Вестник психофизиологии. - 2016. - № 2. - С. 95-97.

11. Халфина Р.Р., Шаяхметова Э.Ш., Данилов А.В. Физиологические особенности двигательной активности (учебное пособие) / Р.Р. Халфина, Э.Ш. Шаяхметова, А.В. Данилов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2014. - № 3-2. - С. 170.

12. Халфина Р.Р., Шерстобитов Ю.А., Лебедев В.Н. Особенности формирования психологической устойчивости у курсантов Уфимского юридического института МВД России // Вестник Уфимского юридического института МВД России. - 2017. - № 1 (75). - С. 58-61.

Психология

УДК: 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и клинической психологии Гуреева Ирина Лазаревна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет имени академика И. П. Павлова» (г. Санкт-Петербург)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПАЦИЕНТОВ, СТРАДАЮЩИХ ПАНИЧЕСКИМИ АТАКАМИ НА ФОНЕ ИШЕМИЧЕСКОЙ БОЛЕЗНИ СЕРДЦА

Аннотация. Данная работа была посвящена исследованию психологических особенностей кардиологических больных с паническими атаками, так как в ее основу легло предположение, что тревожно-фобические расстройства могут ухудшать соматическое состояние, а некоторые личностные установки, возможно, оказывают влияние на формирование приступов. Анализ полученных результатов выявил в личностной структуре кардиологических больных с паническими атаками отличительные особенности. Больные отличаются высоким уровнем тревожности и выраженной психопатологической и соматической симптоматикой; преобладанием дезадаптивных, по Эллису, установок; наличием убеждений,

наглядные пособия, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и иные материальные объекты, необходимые для организации образовательной деятельности».

Понятие «средства обучения». В «Методике обучения и воспитания младших школьников» [С.П. Баранов, Л.И. Бурова, А.Ж. Овчинникова] дают следующее определение средствам обучения: «…материальные объекты и предметы духовной культуры, предназначенные для организации и осуществления процесса обучения, воспитания и выполняющие функции развития учащихся» [2, с. 34].

Мы придерживаемся взглядов В.А. Скакуна в отношении требований к средствам обучения, особенно важным для нашей работы считается тот факт, что средства обучения должны мотивировать и удовлетворять интересы обучающихся, а также управлять деятельностью обучающихся. Эти составляющие являются важными звеньями в механизме реализации и функционирования всей среды школы, а вот традиционные средства обучения(ТСО) уже меньше удовлетворяют потребности обучающихся. Выходом из сложившейся ситуации может стать использование ИСО как дополнения классических теоретических и практических занятий. Интерактивные средства обучения представляют собой совокупность виртуальных работ, каждая из которых включает в себя:

1) справочный материал - текстовая информация, поясняющая суть выполняемой контрольной или домашней работы и позволяющий учащемуся приобрести теоретические знания;

2) видеоизображения, демонстрирующие порядок определенной работы по теме;

3) 2D/3D-модель для самостоятельного выполнения учащимся интерактивной работы [2].

Прежде чем раскрыть понятие интерактивные средства обучение, рассмотрим понятие интерактивности. Что это такое, и откуда оно возникло?

Слово «интерактив» в переводе с английского («interact» = «inter» - «между», «взаимный», «act» - действовать) означает взаимодействие. Е.Л Батакова утверждает, что: «интерактивность - это, во-первых, способность человека активно влиять на содержание, внешний вид и тематическую направленность компьютерной программы или электронных ресурсов, во-вторых, возможность общаться, высказывая свое мнение и узнавая мнение партнера по общению» [3, с. 9].

Само понятие «интеракция» (от англ. «interac tion» - взаимодействие) впервые возникло в социологии и социальной психологии. Для теории символического интеракционизма (основоположник - американский философ Дж. Мид) характерно рассмотрение развития и жизнедеятельности личности, созидания человеком своего «Я» в ситуациях общения и взаимодействия с другими людьми. Концепции интеракционизма оказывают значительное воздействие на общую, возрастную и педагогическую психологию, что, к тому же, находит отражение в современной практике образования и воспитания. В психологии интеракция - это «способность взаимодействовать либо прибывать в режиме беседы, диалога с чем-нибудь (так, например,с персональным компьютером) или же с кем-либо (человеком)». В последнее время интерес

ученых и практиков к интерактивному обучению существенно увеличился, что обусловлено процессами демократизации современного общества, потребностью практического решения проблемы мотивации активизированности обучаемых младшего школьного возраста, задачами, стоящими перед нынешним образованием. В Концепции усовершенствовании российского образования обозначено, что новое качество образования - это «ориентация образования не столько на усвоение обучающимся определенной суммы познаний, но и развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей».

Термин «интерактивное обучение» появился не так давно в начале 90-х годовXXвека, когда в пространстве педагогики стали активно осваиваться смежные науки. Данное определение произошло от термина «интерактивность», заимствованного из социологии. Возникновение термина «интерактивные технологии» или «интерактивное обучение» связано с различными версиями.

Концептуальной основой интерактивного обучения является теория интеракционистской ориентации (символического интеракционизма, ролевых теорий и теорий референтной группы), которая сформировалась в 1930-х гг. Огромное влияние на интерактивное обучение оказывала концепция гуманистической психологии и психотерапии (1950- 1960-е гг.), и также социально-перцептивного когнитивизма (1960-е гг.). Существует иная точка зрения - что интерактивное обучение было замечено в недрах термина «Action Learning» (активное обучение), который был предложен в 1930-х гг. английским научным работником Регом Ревансом. Доказательством этого выступает прежде всего тот факт, что в педагогической литературе такие термины как: «интерактивные технологии обучения» (до 1960-х); «интерактивные методы обучения» и «интерактивное обучение» (до 1990-х гг.) не применялись, а взамен них использовались определения: «технология активного обучения», «активные методы обучения», «активное обучение». Интерактивные технологии начинают свою историю с 1960 г. В эти годы в средствах массовой информации происходили значительные изменения в характере общения. Четкого понятия интерактивных методов и средств тогда не было. Под интеракцией понималось взаимодействие потребителя (т.е. пользователя) и программ, информационной базы данных с субъектами правления этими программами. «Исследовательское обучение» формирует самостоятельность мышления, умение творчески мыслить. Достоинства этого очевидны. Впрочем, в школах до 1960 г. доминировал репродуктивный тип обучения (до 70% времени учитель излагает материал, и он впоследствии воспроизводится учащимися). Кроме того, на развитие интерактивных технологий обучения, значительное воздействие оказала теория программированного обучения, соответствующая человеко-компьютерному взаимодействию (1960-1970-е гг.) и теория дистанционного обучения (середина XX в.). В 1970 г. впервые компьютерные программы стали осуществлять функцию электронного учителя. С выходом в свет более сложных систем компьютер стал осуществлять функции представления знаний. В самом начале 1980-х гг. в СССР учителя на практике начинают осваивать и применять активные (интерактивные) методы обучения, главной идеей которых являлось групповая диалоговая форма познания. Однако формальное разделение методов обучения было только на традиционные и

тактико-специальной подготовке способствуют совершенствованию профессионального мастерства сотрудников подразделений МВД России [1, 2]. Однако в связи с тем, что занятия по перечисленным дисциплинам проводятся в соответствии с действующими программами, для разработки экспериментальной программы нам необходимо провести сравнительную характеристику подготовленности между сотрудниками полиции и курсантами по интересующим нас показателям.

Проведенный анализ физической, огневой и тактико-специальной подготовленности слушателей свидетельствует о недостаточной боеготовности к эффективному и результативному решению оперативно-служебных задач в своей профессиональной деятельности. Это свидетельствует также о том, что физическая и огневая подготовленность слушателей образовательных организаций МВД России должна быть более эффективной и соответствовать требованиям оперативно-служебной деятельности.

Таким образом, полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что: – сотрудники полиции имеют недостаточную подготовленность для эффективного выполнения служебно-боевых задач; – существующая методика физической и огневой подготовки курсантов в образовательных организациях МВД России является недостаточно эффективной и не в полной мере соответствуют требованиям, предъявляемым к профессиональной подготовленности сотрудников полиции; – действующие методики обучения служебной подготовки требуют дальнейшего их совершенствования.

Выводы. Результаты констатирующего эксперимента и сравнительная характеристика результатов контрольных упражнений у испытуемых по физической, огневой и тактико-специальной подготовке свидетельствует о том, что в содержание экспериментальной программы курсантов для прохождения службы в подразделениях ОВД целесообразно включать упражнения с учетом специальной направленности физической подготовки сотрудников, а по огневой и тактико-специальной подготовке – упражнения, содержание которых моделирует их практическую деятельность при выполнении оперативно-служебных задач.

Литература:

1. Кудин В. А. Физическая подготовка: учеб. / В. А. Кудин, В. А. Торопов, А. И. Ушенин, М. Л. Куликов и др. – СПб: СПбУ МВД России, 2010. – 312 с.

2. Андрианов А.М. Проблемы формирования физической и функциональной подготовки курсантов высших учебных заведений Министерства вооруженных сил Украины // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2008, N5, С. 3-5.

3. О полиции: Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2011. – № 7.

4. О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон от 30 ноября 2011 г. № 342-ФЗ // Российская газета. – 2011. – 7 дек.

5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 3273-ФЗ (в ред. от 3 февраля 2014 г.).

Таблица 1

Показатели физической подготовленности слушателей УЮИ МВД России

Контрольное упражнение	КГ	ГН	достоверность
Челночный бег 4*20 м, сек	18,9±0,46	16,3±0,34	<0,05
Прыжок в длину с места, см	211±0,29	244±0,24	<0,001
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол.раз	28,3±2,51	34,73±1,02	<0,05
Подтягивания, кол.раз	12,4±0,58	14,32±0,31	<0,05

Полученные результаты показали высокую тесноту связи между уровнем профессиональной подготовленности слушателей со скоростной стрельбой (r = 0,51), развитием физических качеств (r = 0,58). Результаты эксперимента подчеркивают прямую связь всех исследуемых показателей с профессиональной подготовленностью курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России, а также сущность специальной направленности физической подготовк00000000и с профессиональной деятельностью и подтверждают цель нашего исследования, которая говорит о том, что регулярные занятия по физической, огневой и тактико-специальной подготовке способствуют совершенствованию профессионального мастерства сотрудников подразделений органов внутренних дел [1, 3, 4].

Для выяснения интересующего нас вопроса мы провели анализ зависимости служебно-боевой деятельности сотрудников от результатов, показанных на контрольных занятиях в группах «лучших» и «худших» по профессиональной подготовленности. Практика показывает, что слушатели, хорошо усвоившие теоретические знания по основам профессиональной деятельности (огневая и тактико-специальная подготовка), правовым основам применения приемов рукопашного боя и боевого оружия, успешно справляются с решением служебно-боевых задач и показывают лучшие результаты по исследуемым нами показателям. Это позволяет сотруднику ориентироваться в сложившейся ситуации и быстро применять боевое оружие, т. е. произвести выстрел. Пока сотрудник думает «стрелять или не стрелять», противник уже производит выстрел. По этой причине при стрельбе в реальных условиях не будет времени на принятие изготовки, прицеливание, управление дыханием. Следовательно, если перед вами появился вооруженный преступник, главное – быстро извлечь оружие и мгновенно произвести выстрел. В данном случае изготовка к стрельбе, наводка, прицеливание и производство выстрела должны быть выполнены одним приемом [2, 5]. Также при задержании и сопровождении нарушителя необходимо знание ст. 37 УК РФ «Необходимая оборона» и ст. 39 «Крайняя необходимость». Результаты констатирующего эксперимента подтвердили гипотезу исследования, т. е. предположение о том, что комплексные занятия по физической, огневой и

активные. В то же время начинают образовываться экспертные системы. Главной проблемой при разработке экспертных систем являлась невозможность точно смоделировать образ мышления человека [6, с. 33].

Обучение стало на самом деле «интерактивным» после сотворения всемирно-глобальной сети Интернет (1991 г.) и появления 1-го браузера (1994 г.). С тех пор и начинается использование термина «интерактивное обучение». Интернет - это средство общения, которое прежде всего обеспечивает виртуальную среду обучения. Прикладные службы интернета дают доступ учащемуся к учебному контенту из любой точки мира. Данные технологии позволили сделать очень серьезный рывок в использовании информационных технологий в образовательной сфере.

В марте 2007 года школы Красноярского края в рамках нацпроекта «Образования» получили интерактивные новинки (интерактивные доски), призванные сделать обучение более интересным. Такая доска совмещает в себе функции компьютера, проектора и графического планшета. На специальную металлическую панель проецируются графические карты, физические и химические опыты. Писать на доске можно с помощью компьютерной указки. При этом интерактивная доска может «самостоятельно рассказывать» тему урока с помощью специально инсталлированной программы. А вот в Лесосибирске первые интерактивные доски появились в 2008 году.

«Интерактивное обучение» («interactive learning») с английского языка перевести, то перевод будет одновременно обозначать научение (стихийное или специально организованное), основанное на взаимодействии, и обучение, построенное на взаимодействии [5, с. 5]. Интерактивное обучение на данный момент считается одним из современных направлений «активного социально-психологического обучения» [6, с. 5]. С точки зрения ученых, интерактивное обучение рассматривается как способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, вместе решают проблемы, моделируют какие-то ситуации, оценивают действие окружающих и свое личное поведение, погружаются в реалистичную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем. В настоящее время в педагогической науке формируется и уточняется содержание понятия «интерактивного обучения» которому Панина Т.С. в своем учебном пособии «Современные способы активизации обучения» дает следующее определение: «…обучения, построенного на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта»; «обучения, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий»; «обучения, понимаемого как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог учащихся между собой и учителем»» [6, с. 7].

Интерактивное обучение подразумевает отличную от обычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от образования новейшего навыка к его теоретическому осмыслению через применение. Опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения. Делясь собственными знаниями и навыком работы, учащиеся берут на себя долю обучающих функций преподавателя, что увеличивает их мотивацию и это способствует большой продуктивности обучения.

Интерактивная сеть позволит обучаемым экзаменовать самих себя в любое удобное время, причем в спокойной обстановке. Лишь так можно поменять отношение к экзаменам. Ошибка не будет иметь последствия в виде наказания; напротив, она заставит систему помочь обучаемому восполнить недостаток знаний по определенной теме. Если же у кого-то возникнут сложности, система будет рекомендовать обсудить данную проблему, связанную с тем или иным предметом с преподавателем. Если учащийся будет систематически контролировать себя, то будет чувствовать уровень своей подготовки, и тогда официальные экзамены для него перестанут навевать столько страха, а будут лишь дарить радостные моменты.

Так что же тогда обозначает термин интерактивные средства обучения?

Абдулов Р.М. в своем автореферате «Использование ИС в процессе развития исследовательских умений учащихся» дает следующее определение ИСО:«…это средства обучения, использование которых обеспечивает диалог между участниками учебного процесса и техническими средствами обучения в режиме реального времени» [1, с. 15].

Таблица 1

Средства обучения

Средства обучения			
Учебный комплект		**Оборудование**	
традиционные	интерактивные	традиционное	интерактивное
учебник	интерактивный учебник	доска	Интерактивная доска
справочник	интерактивный справочник	диафильмы	проектор
задачник	интерактивный задачник	специально оборудованный кабинет	интерактивный кабинет
лабораторный практикум	интерактивный лабораторный практикум	калькулятор	планшет
Средства наглядности		-	плазменная панель
традиционные	интерактивные	-	система тестирования
а) наглядные пособия б) плакаты в) карты г) панорамы	а) интерактивные наглядные пособия б) интерактивные плакаты в) интерактивные карты г) интерактивные панорамы		

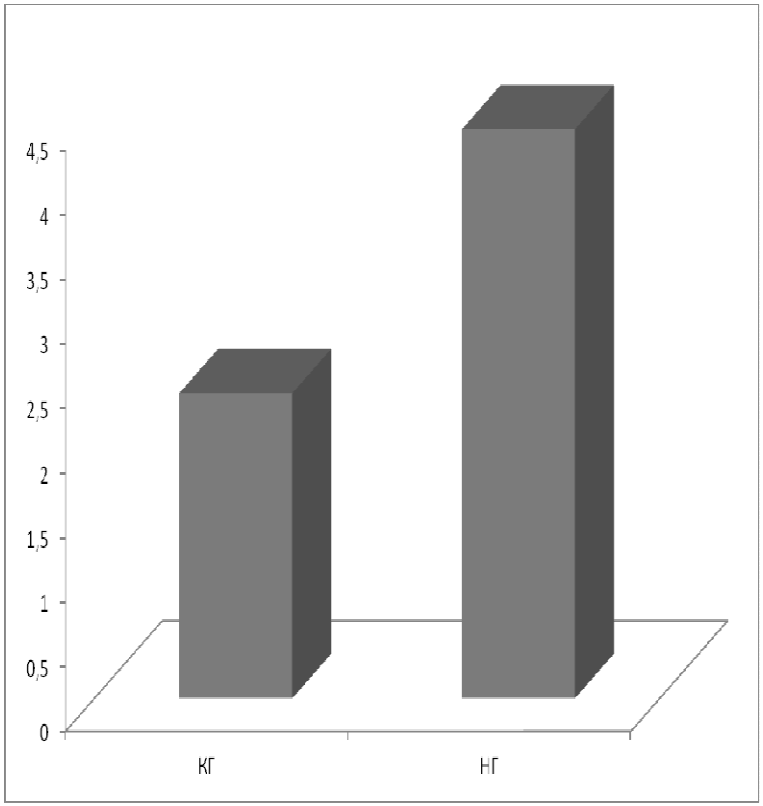


Рисунок 1

Из рисунка видно, что слушатели группы наблюдения успешно выполнили зачетные требования по огневой подготовке. В то время как слушатели контрольной группы с данным зачетным требованием не справились. Контрольное упражнение по огневой подготовке считается выполненным при попадании в мишень 3 и более выстрелов (из 4 разрешенных выстрелов).

Для оценки профессиональной подготовленности слушателей образовательных организациях МВД России была проведена оценка уровня физической подготовленности.

В таблице 1 представлены результаты, отражающие уровень профессиональной подготовленности слушателей образовательных организаций МВД России.

Для определения скоростно-силовых качеств применялось контрольное упражнение – прыжок в длину с места, см.

Данные тесты предусмотрены Наставлением по организации физической подготовки сотрудников ОВД утвержденное приказом МВД России от 13.12. 12 №1025. Срок подготовки слушателей состоял из 4-х месяцев [6].

Слушатели были разделены на две группы – наблюдения и контрольную. В группу наблюдения вошли сотрудники, не сдавшие один из нормативов (физическая, огневая или правовая подготовка) по профессиональной подготовке.

Изложение основного материала статьи. Занятия по физической подготовке слушателей должно быть направлено на улучшение физической подготовленности, повышение функциональных возможностей, расширение адаптационного потенциала организма [1, 11]. Ряд авторов считает, что задачи физической подготовки слушателей – развитие и совершенствование физических и волевых качеств [1, 2].

Система физической подготовки слушателей ограничено временными рамками, поэтому одной из приоритетных задач профессорско-преподавательского коллектива кафедры физической подготовки является поиск новых, эффективных методик повышения уровня физической подготовки и функционального состоянии слушателей.

На рисунке 1 представлены результаты огневой подготовленности слушателей образовательных организациях МВД России.

Интерактивные средства обучения - программные, аппаратно-программные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной и вычислительной техники, обеспечивающие обучение в диалоговом взаимодействии потребителя с персональным компьютером. Специфика интерактивных средств обучения состоит в диалоговом режиме связи учебного материала с учащимся, который ведется, имитируя отдельные функции преподавателя, таких как информативная, справочная, консультирующая, результативная, вербальная, невербальная. Обратная связь (интерактивный разговор) ориентирована на коррекцию и дополнение знаний самим обучаемым с использованием консультирующей информации, на базе автоматической диагностики ошибок, допускаемых обучаемым в ходе работы. Изучение и контроль учебного материала для разных обучающихся осуществляется с учетом индивидуальных особенностей, с различной степенью глубины и полноты, последовательности, а также в индивидуальном темпе. Условно средства обучения можно разделить интерактивный учебный комплект и интерактивное оборудование.

Выводы. Таким образом, под интерактивными средствами обучения будем понимать «средства обучения, использование которых обеспечивает диалог между участниками учебного процесса и техническими средствами обучения в режиме реального времени» [1, с. 15].

Литература:

1. Абдулов, Р.М. Использование ИСО в процессе развития исследовательских умений учащихся при обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Абдулов Рашид Миниахметович. – Санкт-Петербург, 2013. – 24 с.

2. Баранов, С.П. Методика обучения и воспитания младших школьников: учебник для студ. учреждений высш. образования / С.П. Баранов, Л.И. Бурова, А.Ж. Овчинникова; под ред. С.П. Баранова. – Москва:Издательский центр«Академия», 2015. – 464 с.

3. Батакова, Е.Л. Интерактивные средства обучения как часть электронно-образовательных ресурсов / Е.Л. Баталкова // Вестник ТГПУ. – 2016. – №1. – С. 105–108.

4. Лобанова О.Б. Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Плеханова Е.М., Осяк С.А., Яковлева Е.Н. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: http://www.science-education.ru/125-20247

5. Матвиенко, Т.И. Интерактивные методы обучения как средство самовоспитания будущих учителей: автореф. дис. … канд. пед. наук 13.00.01 / Матвиенко Татьяна Игоревна. – Оренбург, 2009. – 22 с.

6. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, А.Н. Вавилова. – Москва: Академия, 2006. – 176 с.

Педагогика

УДК: 371

кандидат педагогических наук, доцент Захарова Татьяна Вячеславовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат физико-математических наук,
доцент Яковлева Елена Николаевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
учитель математики высшей категории Качурина Татьяна Владимировна
МБОУ «Основная общеобразовательная школа №5 (г. Лесосибирск);
учитель математики высшей категории Зайцева Наталья Юрьевна
МБОУ «Основная общеобразовательная школа №5 (г. Лесосибирск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация. В статье описаны виды интерактивных средств обучения используемых учителями в учебном процессе школы в соответствии с требованиями ФГОС.

Ключевые слова: средства обучения, интерактивное обучение, интерактивные средства обучения.

Annotation. The article describes the types of interactive learning tools used by teachers in the educational process of the school in accordance with the requirements of the GEF.

Keywords: learning tools, interactive learning, interactive learning tools.

Введение. Интерактивные средства обучения активно входят в нашу жизнь, помогают каждому учащемуся максимально раскрыть свой творческий потенциал, стать более успешным в учебе, сделать мир вокруг себя ярче. Рассмотрим наиболее распространённые для изучения школьных предметов интерактивные средства обучения.

Изложение основного материала статьи.

Электронная книга

Комплект обычных учебников, методических пособий, сборников упражнений и т.п. активно вытесняется современной информационной системой. Организация структурирования учебного материала в данной системе может осуществляться с помощью средств гипертехнологий. Данные средства позволяют представить учебный материал в видеиерархической сети элементов.

Электронный учебник - информационная система (программная реализация) комплексного назначения, обеспечивающая посредством единой компьютерной программы, без обращения к бумажным носителям информации, реализацию дидактических возможностей средств информационно-коммуникационных технологий во всех звеньях дидактического цикла процесса обучения: постановка познавательной задачи, предъявление содержания учебного материала, организация применения первично полученных знаний (организация деятельности по выполнению отдельных заданий, в результате которой происходит формирование научных

Annotation. The article presents the results of research of level of physical preparedness of employees of internal Affairs bodies undergoing initial vocational training on the basis of the Ufa juridical Institute. In research took part students of the Ufa law Institute of MIA Russia. The average age of subjects was 31.8±3.6 years (n=58). Identified the relationship between the level of professional training of students with high-speed shooting and development of physical qualities.

Established that police officers have insufficient capacity for effective implementation of service-combat tasks; – the existing methods of physical and fire training of students in educational institutions of the MIA of Russia is insufficient and does not fully meet the requirements to professional readiness of police officers; – active teaching methods in-service training, require further improvements.

Keywords: physical training, students, professional skills.

Введение. В правоохранительных органах Российской Федерации физическая подготовка занимает особое, приоритетное место. Это не случайно, т. к. профессиональная деятельность сотрудников правоохранительных органов осуществляется в экстремальных условиях, что требует максимальной сосредоточенности, четкости и быстроты принимаемых решений. В процессе профессиональной подготовки полицейский приобретает знания, умения и навыки рукопашного боя, необходимые для его дальнейшей службы и действий в экстремальных условиях [10]. Практическая деятельность требует от сотрудников правоохранительных органов не только должной физической подготовленности, необходимой для поддержания высокой боеготовности, но и достаточного уровня профессионализма для действий в экстремальных ситуациях при задержании членов преступных группировок. Профессиональная деятельность предъявляет повышенные требования к уровню развития специальных физических качеств, определенных умений и навыков [12]. Данные навыки напрямую зависят от активности, т. к. от ее проявления, например, при задержании правонарушителей, зависит жизнь и здоровье сотрудника правоохранительных органов, что обязывает его успешно действовать в разнообразных экстремальных ситуациях.

Целью физической подготовки являются формирование физической и психологической готовности сотрудников к успешному выполнению оперативно-служебных задач, умелому применению физической силы, боевых приемов борьбы и специальных средств при пресечении противоправных действий, а так же обеспечение их высокой работоспособности в процессе служебной деятельности.

Формулировка цели статьи. Изучить влияние физической подготовки на особенности формирования профессиональной подготовленности курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России.

Организация и методы исследования. В исследовании приняли участие слушатели Уфимского юридического института МВД России. Средний возраст испытуемых составил 32,1±4,2 лет (n=58).

Для определения силовых качеств использовался тест «подтягивание», и сгибание и разгибание рук в упоре лежа, засчитывалось максимальное количество раз.

Для определения координационных качеств тест – «Челночный бег 4*20 метров».

способствует формированию таких компетенций как толерантное восприятие детей с ОВЗ, способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, что в свою очередь будет способствовать более эффективному внедрению инклюзии в образование.

Литература:

1. Битянова М. Р. Социальная психология / М. Р. Битянова – СПб.: Питер, 2010. – 368 с.
2. Жданова С. П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / С.П. Жданова; Томск, 2007. — 252 с.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. — М.: Академический проект, 2006. — 336 с.
4. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие – М.: ВЛАДОС, 2012. – 167 с.
5. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / под ред. В.Л. Рыскиной, Е.В. Самсоновой. — М.: ФОРУМ, 2012. — 208 с.

Педагогика

УДК 37.037

старший преподаватель Яхутов Марат Ринатович
ФГКОУ ВП «Уфимский юридический институт МВД России» (г. Уфа)

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования уровня физической подготовленности сотрудников органов внутренних дел, проходящих первоначальное профессиональное обучение на базе Уфимского юридического института. В исследовании приняли участие слушатели Уфимского юридического института МВД России. Средний возраст испытуемых составил 31,8±3,6 лет (n=58). Выявлены взаимосвязи между уровнем профессиональной подготовленности слушателей со скоростной стрельбой и развитием физических качеств.

Установлено, что сотрудники полиции имеют недостаточную подготовленность для эффективного выполнения служебно-боевых задач; – существующая методика физической и огневой подготовки слушателей образовательных организациях МВД России является недостаточно эффективной и не в полной мере соответствуют требованиям, предъявляемым к профессиональной подготовленности сотрудников полиции; – действующие методики обучения служебной подготовки требуют дальнейшего их совершенствования.

Ключевые слова: физическая подготовка, слушатели, профессиональная подготовленность.

знаний), обратная связь, контроль деятельности учащихся, организация подготовки к дальнейшей учебной деятельности (задание ориентиров для самообразования, для чтения дополнительной литературы) [7, с. 60].

В идеи «электронного учебника» компьютер призван сыграть роль инструмента в исследовании математики. Преимущество данного подхода состоит в системном подходе к обучению, в объединении всех ведущих блоков в единую гибкую систему, функциональное заполнение которой сможет каждый день стремиться к совершенству. Использование электронных учебников позволяет учащимся наряду с теоретическими практическими занятиями под руководством учителя самостоятельно заниматься изучением нового материала, используя представляемый электронный материал в качестве полноценного учебного пособия, а также помощника-консультанта и экзаменатора [7, с. 65].

Электронные книги с целью адаптации содержимого учебного материала к специфическим характеристикам индивидуальных пользователей снабжаются механизмами создания профилей, параметров пользователей. В таком профиле накапливается информация об исходных знаниях учащегося в изучаемом предмете, его предпочтениях, творческих возможностях и т.п.,и уже в зависимости от вида такой характеристики пользователя выбирается определенный стиль, определяется можно так сказать стратегия и тактикаосвоения учебного материала.

Электронная рабочая тетрадь

Электронная рабочая тетрадь (ЭРТ) - пособие для работы непосредственно с присутствующим в нем материалом по соответствующей теме изучаемого предмета; используется для закрепления темы с целью увеличения объема практической деятельности и разнообразия содержимого, форм работы, а также видов деятельности учащихся начальных классов [3, с. 45].

Основной целью создания ЭРТ учащегося по математике выступает интеграция учебного процесса в единое целое средствами применения электронной рабочей тетради, выполняющей конкретные дидактические функции; превращение ЭРТ в ядро дидактических средств и повышение на данной основе эффективности учебного процесса. Основная идея создания рабочей тетради выражается в необходимости постоянного обновления дидактического аппарата на базе учета целостности учебного процесса, учета полноты дидактического цикла в процессе обучения математике. Основные принципы создания электронной рабочей тетради - обеспечение возможности применения на занятиях, при проведении практической работы, в процессе выполнения графика самостоятельной работы сучащихся по математике, при выполнении индивидуальных заданий и заданий опережающего характера, в процессе реализации рейтингового контроля учебных достижений учащихся, индивидуализации обучения и применения дистанционной формы обучения; предъявление заданий с указанием уровня сложности для оптимизации учета результатов контроля (например (*), (**) - трудоемкость задачи); обеспечение возможности применения ЭРТ в процессе поиска информации, преобразования информации, практического применения, например, при решении задачи следующего вида: «Где и когда появились первые числа, как раньше пересчитывали овец?

Куэр код

Очень распространён вывод, что телефоны на занятиях мешают и отвлекают учащегося на уроке от занятий. Хоть в современном мире будет очень сложно обойтись без мобильных и средств гипертехнологий. Так отчего же не совместить, так сказать, «приятное с полезным» и не попробовать вовлечь школьников в учебную познавательную деятельность с помощью их смартфонов? QR-код (в переводе с английского (quickresponse) означает «быстрый отклик») - это матричный код, созданный японской компанией «DensoWave» в 1994 [4].

Праотцами QR-кода считается популярный в своё время линейный одномерный штрих-код, который применялся ранее чаще всего в торговле и содержал в себе краткую информацию о товаре. Основной недочет такого кодирования - это слишком малый объёма информации, который можно вложить в этот код. Например, часто встречающийся линейный штрих-код типа EAN-13, содержит в себе всего 13 символов. QR-код позволяет пользователям, владеющими смартфонами, за какие-то 10 секунд интерактивно получить самую разную информацию на свои мобильные устройства. Вот что написано в Википедии про данный вид кодирования: «Основное достоинство QR-кода - это лёгкое распознавание сканирующим оборудованием, что дает возможность использования в торговле, производстве, логистике» [4].

Согласно статистике, в Германии в 2011 году использование QR-кода выросло примерно на 70%. Точно такая же ситуация происходила в странах Европы и Соединённых Штатах Америки. Практика такого кодировки была широко распространена в Японии. Этот код наносился почти на все товары, а также на информационные и рекламные буклеты. На Российской территории QR-коды только начали набирать обороты в рекламе и в бизнесе, а вот в образовательных целях они почти они стали использоваться относительно недавно, их потенциал для развития громаден, так как эти коды подталкивают к наиболее полному понимаю, какой-либо учебной темы. Закодировать под данный код возможно что угодно, будь то видео с какого-то сайта или страница internet-сетях, номер телефона. В образовательных целях можно: закодировать ссылки, которые направляют учащихся на образовательный web сайт с информацией, помогающий решить конкретную задачу; разместить такие коды на информационных, новостных стендах; использовать QR-код прямо на уроке, в виде закодированных заданий контрольной работы или теста для проверки усвоения учебного материала учащимися и многое другое, всё дело лишь в вашей фантазии. Для создания тестов можно использовать сервис ClassTools. QR-коды можно использовать абсолютно везде: от обычного листа бумаги, до громадных новостных стендов. Существует обслуживающий сервис QRTreasureHuntGenerator, который создаёт QRвикторину из вопросов, которые были предложены. После этого, распечатанные QR-коды можно разместить по всему помещению или за его пределами, тем самым ученикам будет любопытно получать знания из своих телефонов, чем со страниц скучных на их взгляд учебников. Это своего рода Веб-квест, который способствует достижению нескольких очень важных целей при обучении школьников: усиление мотивации обучаемых к самостоятельной учебнопознавательной деятельности при обучении за счёт дополнительных мотивов игрового, соревновательного, познавательного и др. плана; внедрение в учебный процесс дополнительных (электронных) методических образовательных ресурсов; - использование при обучении новейшие виды учебных

лагерного мероприятия с учетом потребностей детей с ОВЗ, которые посещают данный лагерь. Особое внимание при разработке данных мероприятий уделялось созданию специальных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в зависимости от нозологии, которые бы позволяли на равных, совместно с обычными детьми участвовать в спортивных соревнованиях, творческих мастерских и конкурсах.

Следует отметить, что первоначально, когда был задан проект у многих студентов возникали скептические мысли о возможности создания и функционирования инклюзивного лагеря, но, когда они смогли ознакомиться с отечественным и зарубежным опытом организации инклюзивного детского оздоровительного лагеря появилось понимание необходимости организации такой формы работы с детьми для создания предпосылок более успешной интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общество.

Проект «Методы реализации инклюзии на уроке» предполагал раскрытие методов, форм и средств обучения детей с ОВЗ в рамках инклюзивного образования. Студенты должны были на примере преподавания какого-либо предмета с учетом требований ФГОСТ написать технологическую карту урока. Технологическая карта урока должна была раскрывать, тип и цели урока, планируемы результат урока составленный в соответствии с таксономией Блума, этапы и формы организации учебной деятельности учащихся, средства обучения и формы контроля, содержание деятельности учителя и учащихся на уроке. В проекте особый акцент был смещен на включение в педагогическую и в учебную деятельность таких форм, методов, средств организации урока, средств оценки знаний учащихся, которые бы отвечали образовательным потребностям детей с ограниченными возможности здоровья в зависимости от нозологии. Также в проекте раскрывалась актуальность внедрения инклюзии в образование, нормативно-правовая база по внедрению инклюзии в образование. Для облегчения задачи студентам предполагалось, что методы реализации инклюзии на уроке будут рассматриваться на примере детей по какому-либо одному нарушению в развитии (для детей со зрительными нарушениями или, например, для детей с нарушением слуха или опорно-двигательного аппарата).

По окончанию практических занятий нами было повторно проведено анкетирование по опроснику «Отношение к интеграции». Результаты анкетирования несколько отличались от первоначального, так на вопрос опросника «кому больше всего нужна интеграция» уже только 32% опрошенных ответили, что детям с проблемами, а 68% - всем детям. На вопрос «думаю, что для интеграции в России еще нет законодательной основы» ответило положительно только 24% из числа опрошенных студентов, 76% выбрали ответ, что законодательная основа есть, но отсутствует механизм реализации, более 80% студентов считают, что необходимо готовить детей к внедрению инклюзии в образование.

Выводы. Необходимо у современного общества формировать осведомленность о сущности инклюзивного образования, толерантное отношение, преодолевая предрассудки и стереотипы восприятия по отношению к лицам с ОВЗ и инвалидностью, через интерактивные формы обучения.

Непосредственное включение студентов в практику изучения основ инклюзивного образования через метод проектов и решение кейсовых задач

опрошенных студентов полагает, что специальное образование, которые дети с особыми образовательными потребностями получают в специальных школах не дает им возможность научиться эффективному взаимодействию с окружающей средой, 27% респондентов читают, что проблему эффективного взаимодействия может решить интегративная школа с профессиональной подготовкой.

Следовательно, как мы видим что у опрошенных студентов, имеется недостаточное знание об особенностях, потребностях и возможностях детей с ОВЗ, они недостаточно информированы об инклюзивном образовании и у них существует некоторое стереотипное, предвзятое отношение к детям с особыми образовательными потребностями.

Организация и проведение практических занятий по психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного образования будет способствовать формированию таких компетенций у студентов как толерантное восприятие социальных, культурных и личностных различий детей в том числе и толерантное восприятие детей с ОВЗ, способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, а также формирование готовности обеспечить охрану жизни и здоровья всех обучающихся в том числе имеющих отклонение в развитии, через систему профилактических мероприятий совместно с медицинским персоналом образовательного учреждения.

На практических занятиях по инклюзивному образованию нами использовались различные формы организации занятий: семинар-беседа, проблемно-ориентированный семинар, диспут, семинар-рефератов.

В рамках семинара-беседы с учащимися обсуждались вопросы, связанные с нормативно-правовыми основами инклюзивного образования, технологии инклюзивного образования, психологическое сопровождение процессов инклюзии в общем образования. Обсуждались также вопросы раскрывающие индивидуально-личностные особенности детей с отклонениями физического и психического развития, рассматривались проблемные ситуации, проводился сравнительный анализ отечественной и зарубежной периодической печати по психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного образования, с помощью метода кейсов решались конкретные практические ситуации возникающие в процессе обучения в ходе внедрения инклюзивного образования.

В качестве самостоятельной работы с последующей защитой на семинарском занятии студенты должны были создать два проекта по психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного образования: проект «Инклюзивный лагерь» и проект «Методы реализации инклюзии на уроке».

В рамках проекта «Инклюзивный лагерь» студентам предлагалось сначала подготовить информацию о деятельности существующих и функционирующих на данный момент на территории Российской Федерации или зарубежом инклюзивных детских оздоровительных лагерей. А затем на основе полученной информации создать проект собственного инклюзивного лагеря с обоснованием актуальности, практической значимости, цели и задач проекта. В проекте должна была также содержаться информация о том, кто является участником инклюзивного лагеря, раскрываться структурная организация инклюзивного лагеря и должна была быть включена разработка одного

поисковопознавательных заданий обобщающей и систематизирующей направленности, активизирующих учебную деятельность младших школьников; придать работе над учебным материалом более новую организационную форму, привлекательную для школьников; развитие личностных качеств, которые не имеют спроса в учебном процессе, а также самооценки обучаемых.

По принципу такой Веб-викторины можно организовывать и различные экскурсии. Во многих музеях России давно используется эта технология. Экскурсоводы распечатывают приготовленные для выставки QR-коды, размещают их около определённых экспонатов, тем самым ещё больше обогащая выставку различной и интересной для посетителя информацией, будь то это ссылка на альбом с фото, или ссылка на видео с этим экспонатом и т.д. У QR-кодов кроме того способность хранить в себе небольшие по объёму тексты и без подключения к Интернету, тем самым, увеличивая свои возможности. Исходя из этого можно придумать для учащихся какую-либо игру, в которой от них будет требоваться выбор последующих действий. Так, можно составить сказочную задачу с несколькими вариантами решений. Здесь чтобы выбрать оригинальное завершение, ученики должны использовать один QR-код с небольшим текстом, а, чтобы узнать другой, изменённый финал, другой QR-код. Недостаток в этой игре может встретиться только один: при кодировке текста, значки данных кодов могут получаться очень громоздкие, что немного усложнит игру. Создание данного кода не будет занимать у учителя слишком много времени и сил. На сегодняшний день существует огромнейшее количество специальных сервисов, позволяющих в несколько кликов сгенерировать такой код, который можно сохранить на компьютер и впоследствии использовать там, где только пожелаете. Например, Онлайн сервис для создания QR-кода http://www.qrcoder.ru позволяет в несколько кликов закодировать любой текст, ссылку на сайт, визитную карточку, sms-сообщение. Для считывания QR-кодов на настоящее время существует огромное количество специальных программ. Почти для каждой модели телефона подойдёт приложение ReaderKaiwa. QR Droid - это более серьёзное приложение, которое даёт возможность считывать, создавать собственные QR-коды. Для обладателей операционной системы IOS тоже есть приложение для считывания аналогичных кодов - это Neoreader. Если нет смартфона или по каким-либо причинам нет возможности воспользоваться вышеперечисленными программами, то поможет расширение для браузера GoogleChrome - Qrreaderbeta, который расшифровывает любой код, попавшийся на пути в Онлайне. В заключении можно отметить, что QR-код не является каким-то, как принято сейчас говорить, «трендом», а используется уже довольно длинный промежуток времени. Он несложен и удобен в употреблении, а число методов применения безгранично, как уже говорилось, всё зависит только от фантазии учителя. В образования это очень эффективный метод привлечений учащихся к учебно-познавательной деятельности, так как XXI век - это век высоких информационных технологий и основная масса людей имеют какие-либо средства, которые позволяют считать данный код в считанные секунды и получить «доскональную» информацию либо о товаре, либо о какой-то учебно-познавательной задаче [4, с. 106].

Цифровой фотоаппарат

Цифровой фотоаппарат (ЦФ) как современное интерактивное средство в комплексе с персональным компьютером (ПК) и установленными программами, с оборудованием школьного кабинета математики (например, VirtualDub-MPEG2 и др.) позволяет реализовать ранее выделенные дидактические функции.

При его использовании в комплексе с оборудованием, применяемым в учебном эксперименте, и с персональным компьютером появляется возможность организовать и провести демонстративную работу.

Примером может служить комплексное использование цифрового фотоаппарата, персонального компьютера и учебного оборудования при постановке учебного математического эксперимента. При этом учащиеся знакомятся с методами математической науки [1, с. 20].

Интерактивная доска

Интерактивная доска, как современное средство обучения, обеспечивает ряд преимуществ при организации учебного занятия. Она усиливает подачу материала учащимся, позволяя учителю активно работать с web-ресурсами, дает больше возможностей для взаимодействия с учениками и обсуждения изучаемого материала на уроке, делает их интересными и увлекательными для младших школьников [5, с. 37].

Более продуктивно складывается работа с программой SMART Notebook, которую создали специально для интерактивных досок. Данная программа применяется не только в проектировании урока, но и непосредственно в ходе самого урока. Она дает учителю всевозможные инструменты, при помощи их он может создавать красочные и анимационные слайды, которые положительно воздействуют на заинтересованность детей в ходе урока. Также в данной программе имеются разные шаблоны геометрических фигур и конструкций, их можно менять, передвигать местами, переворачивать, наносить обозначения, дополнять необходимыми подписями, менять их цвет и многое другое. Эта программа значительно помогает учителю упразднить подготовку к уроку. Есть возможность заранее изобразить нужные графики, фигуры, записи, чертежи, сохранить как шаблон и не один раз использовать на своих уроках. Использование педагогом заготовок, к примеру, чертежей, позволит выполнить решение 3-4 задач и сравнить различные способы ее решения. На уроке математики, можно вызвать ученика к доске, на которой показаны: на левой стороне определенные числовые выражения и межу ними многоточия,Center for Scientific Cooperation «Interactive plus», а на правой стороне «знаки «<», «>» либо «=», задача учащегося же взять в руки электронный маркер, решить числовые выражения и соотнести знаки с полученными результатами. Следовательно, младший школьник более полно поймет предоставленный материал, основываясь на полученном навыке. С помощью интерактивной доски, младшие школьники могут выполнять различные текстовые задачи, чертя схемы, к примеру, задач на движение, на объединение множеств и др. Также электронным маркером учащийся наглядно изобразит схему, и, отталкиваясь от нее, предложит рациональное, продуманное решение. Младшим школьникам можно давать решать математические тесты, которые будут воспроизводиться на доску, и сопровождаться анимационными слайдами с последующей проверкой себя. Однако при явных преимуществах использования интерактивной доски необходимо отметить проблемы, возникающие на уроках: гиперактивность,

инклюзивное образование имеется, но в ней недостаточно четко прописаны механизмы реализации инклюзивного образования. В частности нет четкого понимания количества подопечных тьютера, законодательно не утверждены адаптированные рабочие программы для среднего звена школы, не продумана система методического обеспечения инклюзивного образования (вопрос о специализированных учебниках, пособиях адаптированных к потребностям ребенка, но содержащих образовательный контекст среднего общего образования).

В качестве главного препятствия включения детей с проблемами в развитии в детский сад и в общеобразовательную школу 62% ответили, что «опасение педагогов, что дети с нарушениями не усвоят то, что могли бы усвоить в условиях специального учреждения», 25% «опасение администрации, что учреждение будет менее популярным среди родителей», 13% «опасение, страх обычных родителей обычных детей». К сожалению, исходя из данных опроса, мы видим, что в современном обществе существуют различные предрассудки, незнание особенностей и потенциала возможностей детей с отклонениями в развитии различной нозологии.

На вопрос о том, что если возникнет ситуация включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательное учреждение 38% опрошенных студентов ответили, что «нет необходимости готовить группу, так как это дискриминирует ребенка с нарушениями», 29% склонны полагать, что готовить необходимо только в том случае «если у ребенка есть недостатки, которые обычно становятся предметом насмешек», 33% отметили, что необходимо предварительное знакомство ребенка с особыми образовательными потребностями и его родителей с группой, с другими детьми. Вопрос о подготовке общества к принятию детей с отклонениями в развитии достаточно актуален как мы видим на сегодняшний момент. Несомненно, общество нужно готовить к построению эффективного взаимодействия с такими детьми. Мы должны воспитывать толерантность у детей по отношению к детям с ОВЗ еще с дошкольного возраста, через проведение тренинговых упражнений, бесед, чтение художественной литературы. Должны учить тому, что люди бывают разные: по национальности, цвету кожи, по особенностям физического и умственного развития, и необходимо помнить, что каждый человек, особенно ребенок нуждается в любви и в признании.

На вопрос какой критерий является основополагающий для включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду 73% из числа опрошенных ответили, что «только дети, передвигающиеся самостоятельно», 22% склонны полагать, что дети, у которых есть потребность в общении с другими детьми, 5% считают, что критериев для отбора не должно быть, так как они дискриминируют и ограничивают возможности ребенка.

В процессе анализа ответов на вопросы опросника заслуживает внимание ответ на вопрос связанный с тем, что является причиной социальной дезадаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, когда они выпускаются из специализированных школ. В качестве причин возникающих трудностей социального взаимодействия ребенка с особыми образовательными потребностями 52% опрошенных студентов ответили, что «для детей с нарушениями в развитии важнее научиться обслуживать себя и приобрести профессиональные навыки, чем учиться социальному взаимодействию», 21%

службы, направленная на профессиональное развитие будущего специалиста в период вузовского обучения.

Нами, в рамках изучения нашей дисциплины, психолого-педагогическое сопровождение понимается как создание психолого-педагогических условий для успешного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе инклюзивного образования. Основной задачей психологического сопровождения является учет индивидуально-личностных особенностей ребенка в процессе обучения и воспитания. Как отмечает И.Г. Дубов, Е. С. Кузьмина, Л. Н. Нечаев [4] психологическое сопровождение носит длительный процесс, который основан на идеях усиления субъектности партнеров по общению и раскрытия творческого потенциала личности.

Основная цель педагогического сопровождения направлена на максимальное содействие личностному и профессиональному самоопределению учащегося в процессе обучения и воспитания. Для учащихся с ограниченными возможностями здоровья крайне важно для эффективной адаптации и социализации личности опираясь на его компенсаторные, сохранные функции создать такие условия, которые будут способствовать реализации его личностного потенциала, успешной интеграции в общество и профессиональному самоопределению. Успешное профессиональное самоопределение и дальнейшее профессиональное становление личности является важным моментом для личностной самореализации лиц с ограниченными возможностями здоровья, в формировании их самостоятельности и утраты позиции «иждивенца», по отношению к окружающим людям. Однако существует много проблем связанных с трудоустройством лиц с ограниченными возможностями здоровья, которые необходимо преодолевать путем формирования толерантного отношения общества к личностным особенностям, возможностям таких людей, путем знакомства педагогов, работодателей с личностным потенциалом и способностями инвалидов.

Для того, чтобы определить отношение студентов к вопросам интеграции нами было проведено анкетирование 64 студентов до начала изучения курса по психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного образования по опроснику «Отношение к интеграции» В.Ю. Иванова и В.Л. Рыскина [5]. На вопрос опросника «Кому больше всего нужна интеграция» 72% опрошенных ответили, что детям с проблемами, а 28% - всем детям. На наш взгляд, данные ответы связаны с тем, что у нас существует стереотип о том, что процесс адаптации к окружающему миру, процесс интеграции с обществом детей с особыми образовательными потребностями целиком и полностью лежит на самом ребенке, родителях и специалистов, которые помогают ребенку в этом. Считается, что это ребенок с ОВЗ должен приспособиться к окружающему для успешной социализации, а не общество к потребностям особого ребенка. На вопрос «думаю, что для интеграции в России еще нет законодательной основы» ответило положительно 64% из числа опрошенных студентов, 30% выбрали ответ, что законодательная основа есть, но отсутствует механизм реализации, 6% опрошенных отметили, что «никакого механизма не требуется, важно только, чтобы учреждение было заинтересовано принять ребенка с нарушениями». Следовательно, большинство студентов не знакомы с нормативно-правовой базой, регулирующей инклюзивное образование. Однако, следует отметить, что законодательная база регулирующая

утрата навыков работы с «классическими» материалами: книгой, справочником, утомляемость, соблазн увлечься формой и потерять содержание. Эти проблемы решаем путем смены видов деятельности, проведением физкультминуток и т.д. [5].

Интерактивный стол

Интерактивный стол (interactive touch table) - мультимедийный центр совершенно нового поколения, который позволяет свободно взаимодействовать с интерактивными программами и друг с другом одновременно нескольким пользователям. Интерактивный стол позволяет эффективно вовлекать учащихся в процесс обучения. Интерактивная поверхность управляется при помощи касаний. В игровой форме обучаются младшие школьники посредством развивающих программ в виде игр с помощью звуковых эффектов, сопровождения красочного видеоряда, логических задач и т.д. Интерактивный стол считается революционным мультисенсорным компьютером, который позволяет интуитивно понятным способом взаимодействовать с контентом, без использования других устройств. Он обладает большой рабочей поверхностью, и за таким интерактивным столом работает сразу несколько пользователей одновременно. Это очень удобно при совместной работе учащихся, когда необходимо принять какое-либо совместное решение, либо наглядно показать какую-либо информацию. Стол несет в себе образовательные функции и вместе с тем поддерживает игру является ярким и наглядным, что делает его использование значимым для обучения и развития учащихся.

Литература:

1. Абдулов, Р.М. Использование ИСО в процессе развития исследовательских умений учащихся при обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Абдулов Рашид Миниахметович. – Санкт-Петербург, 2013. – 24 с.

2. Андреев, А. А. Введение в Интернет – образование: учеб. Пособие / А.А. Андреев. – Москва: Логос, 2012. – 73 с.

3. Василькова, В.А. Модель рабочей тетради студента по дисциплине «Методика профессионального обучения» / В.А. Василькова, С.А. Багатенков // Вектор науки ТГУ. – 2012. –№ 3. – С. 44–46.

4. Жукова, И.А. Интерактивная доска как средство информационно-образовательных / И. А. Жукова // Интеграция науки и производства. – 2010. – №5. – С. 91–94.

5. Красильникова, В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие / В.А. Красильникова. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, – 2014. – С. 61.

6. Лобанова О.Б. Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Плеханова Е.М., Осяк С.А., Яковлева Е.Н. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: http://www.science-education.ru/125-20247

7. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, А.Н. Вавилова. – Москва: Академия, 2006. – 176 с.

Педагогика

УДК: 371

кандидат педагогических наук, доцент Захарова Татьяна Вячеславовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат физико-математических наук,
доцент Яковлева Елена Николаевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики Пеленков Александр Игоревич
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка 2 курса физико-математического
факультета Благирева Дарья Алексеевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка 2 курса физико-математического
факультета Бородина Ангелина Андреевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
студентка 3 курса физико-математического
факультета Соколова Анастасия Андреевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ АКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье на основе эмпирических данных показано, что интерактивные средства обучения являются одним из факторов повышения активной деятельности школьников в учебном процессе; современные достижения в области образования открыли новые возможности для методики обучения математики; информационные технологии дают возможность быстрого, надёжного создания интерактивных средств обучения, которые добавляют к содержательной составляющей электронного средства обучения элементы активизации учебной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: интерактивные средства обучения, математика, познавательная деятельность, учебный процесс.

Annotation. In article on the basis of empirical data it is shown that interactive learning tools are one of the factors increasing the active activity of students in educational process of modern achievements in the field of education has opened up new opportunities for methods of teaching mathematics; information technologies enable rapid, reliable creation of interactive learning tools that add to the content component e-learning elements of activization of educational activity of students.

Keywords: interactive learning tools, mathematics, cognitive activity, educational process.

Федерации. Новые реалии образовательного пространства, государственные законы, законопроекты декларируют необходимость обучения в общеобразовательных школах и в высших учебных заведениях лиц с особыми образовательными потребностями, с целью повышения их адаптационных, реабилитационных и абилитационных возможностей. Для того, чтобы инклюзия успешно внедрялась в современное образовательное пространство необходима модернизация и усовершенствование, в частности создание специализированной архитектурной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья, материально-технической базы образовательных учреждений, профессиональная подготовка педагогического состава к психолого-педагогическому сопровождению, воспитанию и обучению детей в условиях внедрения инклюзивного образования. Учителя должны владеть методикой обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. По государственной программе «Доступная среда» к 2030 году 100% весь педагогический состав образовательного учреждения должен пройти курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию.

Формулировка цели статьи. Основной целью нашей статьи является анализ методов формирования профессиональных компетенций у студентов в процессе профессиональной подготовки по психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного образования.

Изложение основного материала статьи. Понятие инклюзия довольно активно внедряется в современное образовательное пространство. Под инклюзией мы понимаем создание условий в обще образовательном учреждении для детей с ограниченными возможностями здоровья для успешного прохождения ими учебной программы.

В качестве принципов инклюзивного образования можно выделить принцип приспособленного обучения, который обозначает, что обучение должно выстраиваться с учетом индивидуальных особенностей учащихся; принцип активного вовлечения в инклюзивное образование всех субъектов образовательного процесса. Содержание данного принципа декларирует необходимость тесного сотрудничества всего педагогического (включая таких специалистов как социальный педагог, дефектолог, тьютер, тифлопедагог, сурдопедагог и т.д.) и административного состава образовательного учреждения для эффективной реализации инклюзивного образования; принцип индивидуально-личностного подхода к здоровым и аномальным детям; принцип комплексности тесно связанный с междисциплинарным подходом к разработке стратегии, тактики и динамики сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Проблемами социально-психологического сопровождения занимались такие ученые как Л.С. Выготский, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, П.Я. Гальперин.

М.Р. Битянова [1] под психологическим сопровождением понимает систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития человека в ситуации учебного взаимодействия. Э.Ф. Зеер [3] полагал, что психологическое сопровождение – это движение вместе с изменяющейся личностью, своевременное оказание возможных путей, помощь и поддержка. С.П. Жданова [2] считает, что психологическое сопровождение – это системно организованная работа психологической

9. Чотчаева Ф.А. Концептуальное обеспечение инклюзивного образования студентов в учреждении среднего профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» // Ялта. - 2016. - № 53-8. С. 134-142.

10. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: автореф. дисс. канд. пед. наук. - Шуя, 2011 – 26 с.

Педагогика

УДК 376

кандидат психологических наук, доцент Штерц Ольга Михайловна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань)

ПРАКТИКА ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема инклюзивного образования с позиции подготовки будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогического сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья. Приводятся результаты анкетирования студентов по отношению к интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные учреждения. Особый акцент в статье делается на формирование толерантного отношения у будущих педагогов к детям с особыми образовательными потребностями, раскрывается на примере проведения практического занятия осуществление психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, педагогическая деятельность, профессиональная подготовка педагогов.

Annotation. The article deals with the problem of inclusive education from the position of training of future teachers for implementation psychological and pedagogical support of children with limited opportunities of health. Results of questioning of students in relation to integration of children with special educational needs to educational institutions are given. The main idea of the article is the formation of the tolerant relation at future teachers to children with special educational needs. This idea is provided for the example of carrying out practical class, which shows the psychological and pedagogical support these children.

Keywords: inclusion, inclusive education, children with disabilities, educational activities, psycho-pedagogical support.

Введение. На сегодняшний день проблема инклюзивного образования довольно широко обсуждается в образовательном пространстве Российской

Введение. В настоящее время в России идёт становление новой системы образования, направленной на вхождение в мировое образовательное пространство. Данный процесс сопровождается существенными переменами в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Содержание образования обогащается более новыми процессуальными умениями, формированием способностей оперировать информацией, творчески решать педагогические трудности с акцентом на индивидуализацию образовательных программ [4, с. 85]. Еще не так давно разрешить данные задачи не представлялось возможным в силу недоступности реальных условий для их выполнения при традиционном подходе к образованию и традиционных средств обучения, которые в большей степени были ориентированных на классно-урочную систему занятий [1, с. 3].

Реформирование системы образования направлено на то, чтобы обучающийся стал центральной фигурой учебного процесса, чтобы познавательная деятельность у школьника находилась в центре внимания педагогов-исследователей, разработчиков приложений и программ, административных сотрудников, т.е. в школе должны в первую очередь должны быть созданы условия для процесса познания, а не преподавания, как это было ранее - при традиционном обучении. Во-вторых, усилия школы должны быть направлены на осуществление социального заказа - подготовить выпускников начальных, способных самостоятельно получать необходимые знания, а также умело применять их на практике для решения возникающих проблем, уметь грамотно работать с информацией, быть коммуникабельным, контактным во всевозможных соц. группах, уметь работать вместе в различных областях и ситуациях. Реально достичь цели образования, призваны помочь новые педагогические и информационные технологии. Отделить одно от другого невозможно, поскольку только широкое внедрение новых педагогических технологий позволит изменить саму парадигму образования и только «гипертехнологии» позволят наиболее эффективно реализовать возможности, заложенные в новых педагогических технологиях [2].

Возрастает роль и значимость информации как важнейшего фактора, определяющего характер и направленность развития педагогического процесса.

Традиционные способы информации - устная и письменная речь, телефонная и радиосвязь уступают место интерактивным средствам обучения, использованию телекоммуникационных сетей глобального масштаба [1, с. 4].

Видимо, закончился период внедрения информационных технологий и накопления опыта, пришло время осмысления дидактических функций электронных средств обучения и вариантов их реализации на уроке. Как меняется рисунок современного урока, способы взаимодействия учителя и ученика? Как не потеряться в море электронных дидактических средств обучения и выбрать наиболее эффективные способы их использования? Настало время постановки и решения дидактических задач, использования интерактивной доски, программного обеспечения для интерактивной доски и специального программного обеспечения для каждого предмета в учебном процессе [3, с. 12].

Изложение основного материала статьи. Мотивация и вовлеченность учащихся на занятии может быть увеличена за счет использования интерактивной доски. Новое входит в нашу жизнь, не замечать, не осознавать

этого мы не можем, а значит, нам нужно учиться использовать те многочисленные возможности, которые нам предоставляет расширившееся до неимоверных размеров информационное пространство [5, с. 23].

Достоинствами использования интерактивных средств обучения считается автоматическая проверка действий учащегося. В ходе выполнения школьником контрольной работы автоматическая система держит под контролем действия учащегося без роли педагога, проверяя правильность выполненной работы, использование текстовых и графических подсказок. После выполнения учащимся интерактивной виртуальной работы вся итоговая информация о результатах доступна учителю, который сможет в реальном времени держать под контролем успеваемость школьников. Учащийся может получить доступ к выполнению виртуальной работы Онлайн, используя только лишь при этом браузер и не устанавливая какие либо дополнения, программы. Данная возможность позволяет учащемуся осуществлять запланированные в учебном плане работы вне зависимости от того, где он территориально находится. Конечно, интерактивные средства обучения не могут целиком заменить проведение практических занятий с настоящими объектами, хотя они способны предоставить школьнику больше возможностей вспомнить порядок выполняемых им действий, уточнить ожидаемые визуальные образы (и т.п.), что, в итоге, подготовит его к выполнению реальной практической работы.

Существуют особенности организации учебного процесса: ИСО способствуют реализации деятельностного подхода к учебному процессу; будучи в состоянии взять на себя роль активного партнера с динамическим комбинированием вызова и помощи, ИСО тем самым стимулируют активность учащегося; программируемость ИСО в сочетании с динамической адаптируемостью помогает индивидуализации учебного процесса, сохраняя его целостность; ИСО идеальное для контролирования тренировочных стадий учебного процесса; внутренняя формализованность деятельности ИСО, строгость в соблюдении определенных «правил игры» в сочетании с принципиальной познаваемостью этих требований содействуют большей осознанности учебного процесса, увеличивают его интеллектуальный и логический уровень; способность ИСО к построению визуальных и других трудных образов значительно повышает пропускную способность информационныхканалов учебного процесса; ИСО вносят в учебный процесс принципиально новейшие познания.

Интерактивные средства обучения позволяют построить учебный материал в виде иерархической интернет-сети составляющих, позволяют создать, структурировать и связать между собой разные составляющие содержания образования, которые возможно будут не только в форме текста, но и в форме неподвижных и передвигающихся объектов при решении задач на скорость, при выводе формул. Это дает создателям содержания образования не малые возможности организации педагогического процесса на качественно новейшем уровне [10, с. 5]. ИСО дают возможность учителю для достижения дидактических целей применять как конкретные виды учебной работы, так и любой их комплект, т.е. проектировать обучающую среду. Направленные на учителя инструментальные средства позволяют ему оперативно обновлять содержание автоматизированных учебных и контролирующих программ в соответствии с новыми знаниями. Известно, что обучаемый с 1-го раза запоминает только лишь четвертую часть услышанного и третью часть

адаптированным образовательным программам профессионального образования с использованием специальных информационно-технологических средств; умение самостоятельно разрабатывать новые подходы к научно-методическому обеспечению образовательного процесса. Критериальными показателями рефлексивного компонента готовности педагогов к инклюзивному образованию являются: формирование устойчивой мотивации и потребности самосовершенствования, готовность к профессиональному и личностному саморазвитию.

Определение критериальных показателей позволяет подобрать методики исследования каждого компонента обозначенного в модели: тесты, анкеты, анализ продуктов педагогической деятельности, экспертная оценка, методы математической статистики.

Таким образом, разработанная модель подготовки инженерно-педагогического персонала колледжа включает три модуля: целевой, содержательно-процессуальный и оценочно- результативный; которые взаимодополняют друг друга. Модель предусматривает определенную этапность: информационно-познавательный, практико-творческий, прогностический. На каждом этапе определены цели, задачи, ведущие педагогические средства.

Выводы. Представленная модель является открытой системой, которая может наполняться иным содержанием в соответствии со спецификой подготовки педагогов на поствузовском этапе профессиональной деятельности. Данная модель обладает прогностическим потенциалом.

Литература:

1. Алёхина С.В. Педагог инклюзивной школы. Новый тип профессионализма // Образование в Кировской области. – 2015 - №1 – с. 13-20.

2. Ахметова Д.З. Готов ли современный российский педагог к реализации идей инклюзивной педагогики? // Педагогическое образование и наука – 2013 - №2 – с. 90-94.

3. Корнеева Н.Ю. Компетентностно-ориентированная подготовка педагогов профессионального обучения к формированию инклюзивной образовательной среды // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 1 (16). С. 98-100.

4. Савинова Л.Ф. Опытно-экспериментальная работа как условие создания авторской методической системы учителя // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение – 2014 -№5 – с. 154-159.

5. Сафонова Т.В.Опыт повышения квалификации педагогов в условиях инклюзивного обучения // Вестник УГУЭС. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. - 2015. - № 3(13). - С. 80-84.

6. Современные образовательные технологии: педагогика и психология: монография. Книга 16 / О.К. Асекретов, Б.А. Борисов, Н.Ю. Бугакова и др. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2015 – 318 с.

7. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дисс. канд. пед. наук. – Астрахань, 2008 – 22 с.

8. Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: автореф. дисс. докт. пед. наук. – Калининград, 2015 54 с.

Средством формирования и развития данного компонента являются мастер-классы преподавателей, научно-практические конференции, педагогические чтения по актуальным аспектам инклюзивного образования, видеопрезентации инновационных продуктов (занятия, внеаудиторные формы работы со студентами, проекты, творческие работы).

Рефлексивный компонент подготовки направлен на развитие у педагогов аналитических способностей, обеспечивающих оценку и коррекцию профессиональных достижений. Данный компонент предполагает владение педагогом приемами управления развитием личности, умением корректировать данный процесс по мере необходимости.

Процесс подготовки инженерно педагогического персонала колледжа к инклюзивному образованию во втором модуле (содержательно-процессуальный) представлен в виде трёх этапов: информационно-познавательной, практико-деятельностный и прогностический. Каждый этап соответствует выделенным выше компонентам подготовки (теоретический, методический, рефлексивный). Например, информационно-познавательный этап подразумевает включение личности в познавательную деятельность; поисковый этап связан с включением личности в отбор продуктивных технологий и методик обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Этап прогнозирования развивает у личности способности высокого уровня сложности - умение анализировать и прогнозировать собственную деятельность с учетом современных тенденций развития инклюзивного образования.

В этом модуле представлены выявленные в ходе исследования педагогические условия: диагностические (изучение и учет состояния готовности педагогов к реализации идей инклюзивного образования в образовательном процессе), содержательные (подбор эффективных форм повышения квалификации и оптимальных технологий обучения); научно-методические (создание системы научно-методического обеспечения инновационной деятельности инженерно- педагогического персонала колледжа); организационные (создания безбарьерной среды в колледже).

Третий модуль в модели обозначен как оценочно-результативный. В нём определены уровни сформированности компонентов подготовки инженерно-педагогического персонала колледжа к инклюзивному образованию, критерии оценки и показатели достижений педагога. Обосновывая содержательные характеристики процесса подготовки педагогов к инклюзивному образованию, мы руководствовались наработками ученых г. Новосибирска [6]. В соответствии с рекомендациями ученых в модели представлены три уровня сформированности компонентов начальный (пороговый) уровень, базовый (средний) уровень и продвинутый (высокий) уровень. Разработаны критериальные показатели каждого компонента готовности. Критериальными, показателями теоретического компонента готовности педагогов являлось: наличие знаний по теории и практике инклюзивного профессионального образования; владение методологическими основами, направленными проблематикой современного инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Критериальными показателями сформированности методического компонента готовности педагогов являются способность организовать учебную деятельность обучающихся по освоению учебных предметов, курсов, дисциплин, в условиях инклюзии, в том числе по

уведенного, при комбинированном воздействии на слух и зрение - половину, а при вовлечении учащегося в активные действия (например, при использовании ИСО, доля усвоенного может составить 75% [3].

Современный преподаватель может использовать информационные ресурсы Интернет по следующим направлениям: 1) самообразование, изучение опыта коллег в других городах и странах. Подготовка к тематическим семинарам по методике в рамках внутриучрежденческого повышения квалификации. Косвенно это повышает общий уровень подготовки преподавателей; 2) подготовка конспектов и дидактических материалов по новым темам и новым курсам, углубление содержания традиционных курсов; 3) внеклассная работа учащихся при подготовке рефератов, докладов по индивидуальным творческим заданиям; 4) тестирование знаний обучаемых по отдельным предметам или разделам курсов. В том числе тестирование по тестам централизованного тестирования [1].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, введенному в действие 1 сентября 2011 года, ряд требований к результатам образования прямо связан с необходимостью использования интерактивных средств обученя. В данном контексте роль ИСО в системе образования разделилась на две направленности. На первом ИСО являются инструментарием для решения некоторых педагогических задач в рамках традиционных форм образования и методов обучения, формированию репродуктивных навыков по запоминанию и воспроизведению. Во 2-ом направлении ИСО охватывают более активную роль и обеспечивают возможности высочайшего уровня: создаются обстоятельства для самостоятельной проработки учебного материала, возможности поиска информации; способность к рефлексии, сопоставлениям, синтезу и анализу, выявлению связей и нахождению путей решения комплексных проблем, планированию и групповому взаимодействию, другими словами всему, что получило в литературе название «high-level thinking»; вероятность автоматического контролирования и более беспристрастное оценивание знаний и умений. Дидактическое выведение ИСО возможно будет произведено на основе структуры деятельности. Самое главное - сформировать у школьников полноценный период познавательного акта и деятельности.

Для того чтобы показать эффективность использования интерактивных средств на уроке математики для развития познавательной активности учащихся одного теоретического обоснования недостаточно. В качестве диагностического инструментария нами была использована следующие математические методики: регистрации В.А. Сластенинина, И.Ф. Исаева и др. и метод наблюдения. С целью исследования авторов было выявление интерактивных средств обучения, которые активизируют школьников на уроках математики (выборка составила 156 обучающихся 5-6 классов образовательных организаций г. Лесосибирска).

Анализируя полученные данные мы пришли к выводу о том, что активность учащихся разная на всех этапах урока. Для того чтобы разобраться как влияют те или иные средства обучения сопоставим их с активностью учащихся. В таблице 1 приведена активность учащихся на уроке с использованием СО будем оценивать в баллах:

1 балл – Минимальный (менее 50%); 2 балла – Низкий (50 – 60 %);

3 балла – Средний (60 - 75%); 4 балла – Высокий (75-100%);

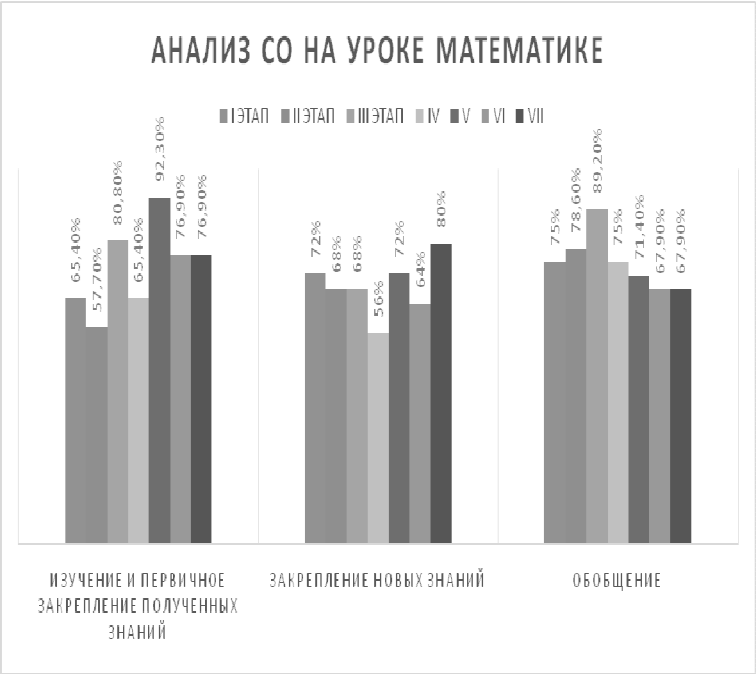


Рисунок 1. Процентное соотношение активности учащихся на уроке

Содержательно-процессуальный модуль модели включает компоненты подготовки персонала колледжа к реализации идей инклюзивного образования в образовательном процессе. Определяя компоненты такой подготовки, мы опирались на подходы авторского коллектива, в который входят О.К. Асекретов, Б.А. Борисов, Н.Ю. Бугакова и др., разработавших комплекс профессионально-прикладных компетенций, которые необходимы педагогам. [6, с. 166] Авторы выделяют три способности, входящие в состав профессионально-прикладной компетенции. Это: 1) способность самостоятельно приобретать и использовать новые знания и умения, связанные с созданием специальных условий инклюзивного образования, с применением специальных образовательных технологий, учебно-методического обеспечения и технических средств обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов; 2) способность к преподаванию учебных предметов, курсов, дисциплин в условиях инклюзии; 3) способность к педагогической поддержке профессионального самоопределения и профессионально-личностного развития обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ в образовательной деятельности. [6, с. 166]. Структура комплекса профессионально прикладных умений является условной и может быть названа по-разному, но в целом она представляет интерес для исследователей. Перечень выделенных выше компетенций взят за основу. Так, первые способности, на наш взгляд, целесообразнее обозначить как теоретический компонент подготовки, второй как методический компонент подготовки, а третий как рефлексивный компонент.

Теоретический компонент подготовки подразумевает включение личности в познавательную деятельность, направленную на формирование у нее необходимого объема знаний в области инклюзивного образования. Средством развития познавательной деятельности инженерно- педагогического персонала колледжа становится интерактивный семинар. В помощь обучающимся разработаны учебное пособие и словарь актуальной лексики. В пособии содержатся задания аналитического и исследовательского характера, а также вопросы для самообразования.

Методический компонент предусматривает проектирование каждым преподавателем и мастером производственного обучения собственной методической системы, включающей выбор технологий и методик организации педагогического процесса и научно-методического обеспечения учебного процесса по учебной дисциплине. Не умаляя значимости теоретического компонента в модели акцентируется внимание на втором компоненте. Это обусловлено тем, что объектом нашего исследования являются педагоги-практики. Задачей ВНИКа стало не только расширение методического кругозора преподавателя, мастера производственного обучения, но и формирование у него потребности в разработке своей собственной, авторской методической системы. В данном контексте мы согласимся позицией Л.Ф. Савиновой считающей, что опытно-экспериментальная работа является условием создания авторской методической системы учителя. По мнению ученого, участие в эксперименте «не только стимулирует инновационный поиск учителя, но и способствует саморазвитию его как личности и как профессионала, требующих принятия самостоятельных методических решений «. [5, с. 159]

Изложение основного материала статьи. Ставропольский колледж связи имени героя Советского Союза В.А. Петрова является краевой экспериментальной площадкой по теме: "Создание безбарьерной среды для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждения среднего профессионального образования". В колледже осуществляется инновационный поиск в разных направлениях: организация дистанционного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья; обоснование концептуального обеспечения инклюзивного образования студентов. В рамках второго направления была разработана концепция инклюзивного образования студентов в условиях учреждения среднего профессионального образования. Одним из подразделов данной концепции является подготовка инженерно- педагогического персонала колледжа к инклюзивному образованию.[9] Проектируя модель подготовки инженерно-педагогического персонала колледжа, мы опирались на предшествующей опыт. Анализ научной литературы показывает, что лучше всего проблема формирования инклюзивной компетентности будущих учителей hfphf,jnfyf в системе высшего образования. Этой проблеме посвящен ряд диссертационных исследований: И.Н Хафизулина, В.В. Хитрюк, Ю.В. Шумиловская и др. [7,8,10] Менее детально освещен аспект подготовки учителей-практиков и преподавателей учреждений среднего профессионального образования в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. Накопленный опыт представляет для нас интерес, поскольку в нём содержатся теоретические подходы и практические рекомендации к организации такой подготовки. Модель, на наш взгляд, требуется для постановки четких целей и определения путей их достижения, т.е. для управления процессами такой подготовки.

При проектировании модели перед временным научно-исследовательским коллективом колледжа, в состав которого вошел и автор настоящей статьи, встал ряд практических вопросов: Как обеспечить гарантированное достижение целей? Как достичь запланированных результатов обучения? Как повысить эффективность такой подготовки? Поиск ответов на эти вопросы привел к необходимости разработки модели, то есть в превращении процессов подготовки в своего рода технологический процесс с гарантированным результатом.

Разработанная модель включает три модуля: целевой, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный. Каждый модуль предусматривает соответствующее содержательное наполнение. Так, первый модуль включает формулирование цели и задач подготовки инженерно-педагогического персонала колледжа к инклюзивному образованию студентов, а также определение методологических оснований самоопределения педагога в профессиональной деятельности. В качестве ведущего подхода был избран андрагогический подход, создающий условия в системе повышения квалификации и способствующий самопониманию, самораскрытию каждым преподавателем, мастером производственного обучения своих возможностей как личности и профессионала Как видим, данный подход является методологическим основанием построения гибкой системы подготовки педагогов к инклюзивному образованию средствами системы повышения квалификации. Этот подход является ведущим и он дополняется другими подходами: деятельностным и личностно-ориентированным.

Таблица 1

Активность учащихся при использовании СО

Этапы урока	Тип урока	Использование средств обучения	Оценка активности учащихся на уроке			
			4	3	2	1
I. Организа-ционный этап *Время: 5 мин*	Изучение и первичное закрепление полученных знаний	Приветствие с использованием интерактивной доски		+		
	Закрепление новых знаний	Без СО.		+		
	Обобщения	Приветствие с использованием интерактивной доски	+			
II. Устный счет *Время: 10 мин*	Изучение и первичное закрепление полученных знаний	Учебник,			+	
	Закрепление новых знаний	Плакат …умножение на 6		+		
	Обобщения	Плакат …умножение на 6 Интерактивная доска	+			
III. Сообщение темы урока *Время:10 мин*	Изучение и первичное закрепление полученных знаний	Интерактивная доска	+			
	Закрепление новых знаний	Учебник, печатная тетрадь		+		
	Обобщения	Интерактивная доска	+			
IV.Изуче-ние нового материала Время: 10мин	Изучение и первичное закрепление полученных знаний	Учебник, фишки.		+		

	Закрепление новых знаний	Учебник, печатная тетрадь.			+	
	Обобщения	Интерактивная доска.	+			
V. Физми-нутка *Время: 2 мин*	Изучение и первичное закрепление полученных знаний	Интерактивная доска.	+			
	Закрепление новых знаний	Не использовались СО		+		
	Обобщения	Не использовались СО		+		
VI. Повторение пройденного материала Время: 4-5мин.	Изучение и первичное закрепление полученных знаний	Раздаточный материал, интерактивная доска.	+			
	Закрепление новых знаний	Учебник		+		
	Обобщения	Задачник, плакаты.		+		
VII. Итог урока Время: 3мин.	Изучение и первичное закрепление полученных знаний		+			
	Закрепление новых знаний			+		
	Обобщения			+		

Знак «+» - соответствует той оценке, в какой колонке стоит

Более четко можно увидеть на рисунке 2 какие средства обучения и как влияют на познавательную активность учащихся.

pedagogical staff of the College to innovative search. The author's variant of model development, the training of engineering-pedagogical staff College for inclusive education students. This model includes the following components: theoretical, methodological and reflective. The study substantiates the levels, indicators and criteria of formation of the components of the preparation.

Keywords: inclusive education, the model of training of engineering-pedagogical staff College for inclusive education, modules, models, components, training, and promising forms of professional development.

Введение. Инклюзивное образование набирает обороты на всех уровнях образования, а не только на школьном, как это было несколько десятилетий назад. На современном этапе развития образования встают новые задачи, заключающееся в выборе оптимальных технологий обучения и воспитания, подборе эффективных средств педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья, создании в образовательном учреждении безбарьерной среды. Не умаляя значимости всех обозначенных выше проблем, отметим еще одну важную проблему, суть которой сводится к следующему: качественная подготовка педагогов к осуществлению компетентностной деятельности в сфере инклюзивного образования. Многие известные отечественные ученые, в числе которых, С.А. Алёхина, Д.З. Ахметова, Н.Ю. Корнеева, Т.В. Сафонова и др., отмечают, что педагог должен обладать новым типом профессионализма, инклюзивной компетенцией: учитывать разные образовательные потребности обучающихся; обеспечивать включение обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в среду образовательного учреждения; создавать условия для его развития и саморазвития. [1,2,3,5] Мы согласны с позицией авторов монографии "Современные образовательные технологии: педагогика и психология" (О.К. Асекретов, Б.А. Борисов, Н.Ю. Бугакова и др.), считающих, что в системе среднего профессионального и высшего образования, а также в системе дополнительной подготовки и переподготовки педагогов должны создаться специальные образовательные модули и программы, формирующие соответствующие компетенции педагогов. [6, с. 164] Перечисленные труды ученых имеют важное значение в исследовании проблемы инклюзивного образования в целом. Однако в них не раскрывается такой важный аспект, как технологическое обеспечение подготовки педагога, преподавателя инклюзивного образования в системе профессионального образования средствами повышения квалификации.

В исследованиях отсутствует теоретическая модель подготовки инженерно-педагогического персонала учреждений среднего профессионального образования к инклюзивному образованию средствами повышения квалификации в условиях безбарьерной среды и ее обоснование, не осуществлено экспериментальное исследование эффективности такой модели.

Таким образом, актуальность обозначенной выше проблемы очевидна, что подтверждается следующими обстоятельствами: необходимостью теоретического обоснования проблемы; запросами образовательной практики.

Формулировка цели статьи: определение научных основ разработки модели подготовки инженерно-педагогического персонала учреждения среднего профессионального образования к компетентной деятельности в сфере инклюзивного образования.

7. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки 23.03.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» / сост. Е.Н. Баранова, Е.С. Цветкова и др. // зарегистрировано в УМУ под учётным номером 23.03.03П1-5 от 29.02.2015. – Н. Новгород: ФГБОУ ВПО НГТУ, 2015. – 39 с.

8. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 1984. – 96 с.

9. Учебный план подготовки бакалавров. Направление 23.03.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов». Направленность (профиль) «Автомобили и автомобильное хозяйство». План одобрен УМС вуза. Протокол № 6 от 27.04. 2017.

10. Цветкова, С.Е. Концепция формирования межкультурной коммуникативной компетенции у будущих экономистов и пути её реализации: монография / С.Е. Цветкова; Нижегород. Гос. Техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева. – Н.Новгород, 2013. – 163 с.

11. Fuchs M. Focus on Grammar (CD-ROM, intermediate level): the interactive multimedia program for learners of English / M. Fuchs, M. Bonner. – Longman.

12. Kavanagh, M. English for the automobile Industry / M. Kavanagh. – Oxford University Press, 2012 (first published 2007). – 79 с.

Педагогика

УДК:378.2

аспирант Чотчаева Фатима Аубекировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева" (г. Карачаевск)

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА КОЛЛЕДЖА К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ СРЕДСТВАМИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В статье представлен опыт учреждения среднего профессионального образования по организации инклюзивного образования студентов. Успешность этой работы находится в прямо пропорциональной зависимости от подготовки инженерно-педагогического персонала колледжа к инновационному поиску. Предлагается авторский вариант разработки модели подготовки инженерно-педагогического персонала колледжа к инклюзивному образованию студентов. Данная модель включает следующие компоненты: теоретический, методический и рефлексивный. В исследовании обоснованы уровни, показатели и критерии сформированности компонентов подготовки.

Ключевые слова: инклюзивное образование, модель подготовки инженерно-педагогического персонала колледжа к инклюзивному образованию, модули модели, компоненты подготовки, перспективные формы повышения квалификации.

Annotation. The article presents the experience of institutions of secondary vocational education on the organization of inclusive education of students. The success of this work is directly proportional to the training of engineering-

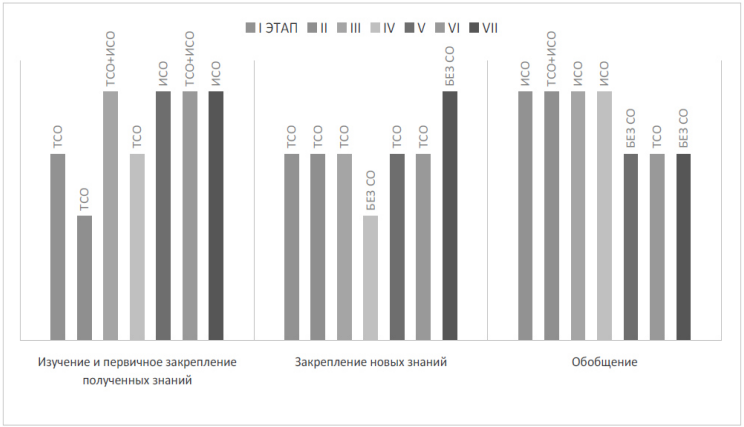


Рисунок 2. Активность учащихся при использовании СО

Анализируя данные, мы приходи к выводу что активность учащихся: на 4 балла и использовании ИСО или ТСО и ИСО одновременно, на 3 балла при использовании ТСО и без СО, на 2 балла при использовании ТСО. Хочется отметить без средств обучения были лишь этапы урока: физминутка и итог (рефлексия).

Выводы. Таким образом основанием выбора ИСО в первую очередь, является, уровень самостоятельности школьников в учебной деятельности. При помощи интерактивных средств обучения можно предугадать степень репродуктивности и творчества учащихся. В данном направлении крайними видами будут средства, направленные на организацию репродуктивной и творческой деятельности учащихся.

Литература:

1. Горбенко С. И. Современные технологии обучения // Новые образовательные технологии: сб. докл. и тез. – Ставрополь, 2014.– С. 3–8.

2. Лобанова О.Б. Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Плеханова Е.М., Осяк С.А., Яковлева Е.Н. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: http://www.science-education.ru/125-20247

3. Напалков, С.В. Поисково-познавательные задания тематического образовательного Web-квеста по математике как средство формирования ключевых компетенций учащихся / С.В. Напалков // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 8. – С. 469–474.

4. Напалков, С.В. Тематические образовательные Web-квесты как средство развития познавательной самостоятельности учащихся при обучении математики в школе: автореф.дис. ... канд. пед. наук 13.00.02 /Напалков Сергей Васильевич. – Саранск, 2013. – 25 с.

5. Сабанова, Л.В., Терещенко, А.В. Использование интерактивной доскипри организации дидактических игр как средство активизациидеятельности учащихся / Л.В. Сабанова., А.В. Терещенко // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2013. – №13 – С. 404–406.

Педагогика

УДК 378.4

доктор педагогических наук, доцент Зиятдинова Юлия Надировна
Казанский национальный исследовательский
технологический университет (г. Казань);
кандидат химических наук Безруков Артем Николаевич
Казанский национальный исследовательский
технологический университет (г. Казань)

РОССИЯ И ВЬЕТНАМ: ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОТРУДНИЧЕСТВУ ВУЗОВ26

Аннотация. В статье сформулированы практические рекомендации по открытию представительства российского университета во Вьетнаме и управлению его деятельностью, а также определены перспективы ее расширения. Новизна статьи определяется применением формата сетевого взаимодействия для инженерного образования, а также рассмотрением представительства российского вуза во Вьетнаме в качестве связующего звена сетевого взаимодействия.

Ключевые слова: инженерное образование, иностранные студенты, академическая мобильность, Вьетнам, зарубежное представительство.

Annotation. The paper formulates the main practical recommendations on establishing a representative office of a Russian university in Vietnam and managing its activity. The novelty of the paper consists in engaging the networking format for engineering education and considering the representative office as a networking interlink.

Keywords: engineering education, international students, academic mobility, Vietnam, representative office.

Введение. В своих предыдущих работах авторы обосновывали необходимость расширения академического сотрудничества между российскими вузами и странами Азиатско-Тихоокеанского региона, в частности с Социалистической Республикой Вьетнам [2-5]. Россия и Вьетнам в настоящее время работают над рядом крупномасштабных совместных промышленных проектов, что влечет за собой необходимость наращивать

[26] Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ «Проектирование и реализация модели сетевого взаимодействия региональных вузов России и Вьетнама с целью интернационализации инженерного образования», проект № 15-26-09001.

Целенаправленно-организованный *промежуточный и диагностический контроль* позволяет подвести итог определённым этапам обучения; систематизировать знания и умения в рамках пройденных тем; интерпретировать полученные результаты в контексте достижения основной образовательной цели.

Результатом интенсификации обучения профессионально-иноязычному общению в условиях технического вуза должна стать сформированность ПОМКК будущих инженеров в области транспортных систем.

Вышеизложенное позволяет нам констатировать, что разработанная система обучения профессионально-иноязычному общению, отвечает следующим требованиям:

– ориентирована на подготовку будущего инженера к иноязычному общению в сфере профессиональной деятельности;

– адекватно отражает особенности обучения на уровне опережающих представлений, соответствующих их практической реализации на учебно-методическом уровне.

– является мобильной системой, т.е. обладает возможностями изменения и дополнения её параметров в соответствии с изменениями социально-образовательных требований к профессиональной подготовке будущего инженера, отвечающего производственным потребностям в современных условиях.

Выводы. Теоретическая и практическая значимость данной статьи состоит в определении теоретико-методических основ; рассмотрении организационно-педагогических условий, обусловливающих интенсификацию обучения профессионально-иноязычному общению, соответственно, эффективное формирование ПОМКК бакалавров в техническом вузе.

Литература:

1. Гречихин И.Е. Методические подходы к комплексному использованию средств информационных и коммуникационных технологий в процессе подготовки студентов неязыковых специальностей университета: Автореф. дисс. … канд. пед. наук / 13.00.02. – М., 2004. – 18 с.

2. Ерофеева, А.В. Диалоговая модель обучения как способ формирования иноязычной коммуникативной компетенции/А.В. Ерофеева// Инновационные технологии в образовательной деятельности: материалы Всеросс. науч. метод. конф. / Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева. – Н.Новгород, 2016. – С. 201-204.

3. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе/ И.А.Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

4. Минеева, О.А. Формирование профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе: монография / О.А. Минеева, О.Г. Красикова; ВГИПУ. – Н.Новгород, 2011 – 196 с.

5. Найн, А.Я. Инновации в образовании: монография/А.Я. Найн; Ин-т проф. образования М-ва образования России, Челяб. Фил. – Челябинск: 1995. – 281 с.

6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 23.03.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» (уровень бакалавра) // Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказ от 14 декабря 2015 г. № 1470.

Таблица 4

Оценка овладения знаниями и умениями, составляющими компетенции

Критерии оценки	Оценка	Степень овладения компетенцией
менее 50% правильных ответов	неудовлетворительно	очень слабое, частичное овладение
50% и более, менее 75 % правильных ответов	удовлетворительно	не полное, не достаточное овладение
75% и более, менее 90 %	хорошо	достаточно полное, но недостаточно прочное овладение
90% и более правильных ответов	отлично	полное, достаточно прочное овладение

Письменная и устная речевая деятельность оцениваются посредством соответствующих показателей, а именно, её качественных характеристик. Например, показателями оценивания монологического высказывания являются его содержание, логическая структура, лексическое и грамматическое оформление речи; презентация высказывания (темп, интонация, произношение). Например, сообщение оценивается как «хорошее», если:

– освещены основные содержательные моменты, но имеются некоторые неточности;

– имеются незначительные нарушения последовательности изложения;

– используемый вокабуляр достаточен для передачи основного содержания;

– наличие отдельных грамматических ошибок не затрудняет восприятие высказывания.

Технологией *оценивания участия в ролевой игре* является совместное взаимодействие её участников. Основными показателями оценивания считаются достижение коммуникативной цели; умения диалогового взаимодействия; лексическое и грамматическое оформление речи. Например, участие в игре можно оценить на оценку «хорошо», если:

– цель общения в основном достигнута, но тема раскрыта не в полном объёме;

– участник способен вести и поддерживать беседу, но имеет отдельные трудности в понимании собеседника;

– словарный запас соответствует поставленной задаче, но наблюдаются некоторые затруднения при подборе лексических средств;

– нарушены отдельные грамматические нормы, которые не затрудняют восприятие речи.

темпы сотрудничества и в сфере образования. С 1951 г. советские и российские вузы окончило несколько десятков тысяч вьетнамских студентов. Система высшего образования в России более развита: при сопоставимом населении двух стран, в России на порядок больше число высших учебных заведений. Российские вузы могут предлагать вьетнамским студентам широкий ассортимент услуг в сфере высшего образования.

В более ранних работах авторами было показано, что в развитии систем высшего образования России и Вьетнама прослеживается ряд положительных сдвигов. Среди них – усиление международного сотрудничества, значительный рост численности студентов колледжей и университетов, увеличение автономии вузов, приоритетное финансирование отдельных вузов, в том числе и технического профиля. Однако, несмотря на это, развитый бюрократический аппарат тормозит процесс реформирования системы, делая ее статичной в изменяющихся экономических условиях. Получив относительную независимость в результате проведенных реформ, инженерные вузы обеих стран приступили к поиску путей вывода образования на новый уровень и интенсификации академического взаимодействия. Настоящая работа посвящена обобщению практических рекомендаций по выстраиванию международного взаимодействия в сфере образования с участием такого связующего звена, как зарубежное представительство вуза.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является обобщение рекомендаций по налаживанию академического сотрудничества с зарубежными партнерами и формированию предпосылок для разработки совместных образовательных программ на примере взаимодействия Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ) с партнерами во Вьетнаме. Кроме того, авторы ставят своей задачей определение и создание условий для практической реализации модели сетевого взаимодействия региональных вузов Вьетнама и России на примере КНИТУ и Индустриального университета Вьетчи с целью интернационализации инженерного образования.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим опыт сетевого сотрудничества Казанского национального исследовательского технологического университета с вузами и другими учреждениями Вьетнама для интенсификации входящей студенческой мобильности.

В развитии сети партнеров КНИТУ во Вьетнаме большую роль сыграли личные контакты и дружба с вьетнамскими аспирантами, получившими в университете степени кандидатов наук и вернувшимися работать на родину. Именно с университетами, где стали работать выпускники КНИТУ, были заключены первые договоры о межуниверситетском сотрудничестве в 2013 г. – это Индустриальный университет Вьетчи, Ханойский научно-технологический университет, Ханойский индустриальный университет, Данангский научно-технологический университет.

Заинтересованность развивать сотрудничество на уровне руководства вузов позволило выбрать наиболее эффективную стратегию дальнейших отношений в формате сетевого взаимодействия, к которому было принято решение привлечь наиболее влиятельные организации. Анализ рынка высшего образования во Вьетнаме показал, что университеты, в зависимости от профиля, подчиняются Министерству образования и подготовки кадров Вьетнама, которое также распределяет государственные квоты среди граждан

Вьетнама на обучение за рубежом, либо Министерству промышленности и торговли Вьетнама, которое курирует большинство технических и инженерных вузов в стране. Кроме того, важную роль в подготовке кадров высшей категории, последипломного образования, развитии научных исследований играет Вьетнамская академия наук и технологий. В реализации большинства российских проектов на территории Вьетнама, включая долгосрочную программу «Вузы России», активное участие принимает вьетнамское структурное подразделение «Россотрудничества», представленное Российским центром науки и культуры в г. Ханой. Со всеми этими организациями КНИТУ установил тесный контакт во Вьетнаме.

С другой стороны, необходимо было использовать все возможности, имеющиеся в России. Так, КНИТУ подписал соглашение о сотрудничестве с представительством Общества российско-вьетнамской дружбы в Республике Татарстан, что позволило совместно решать правовые, информационные и медицинские вопросы обучения вьетнамских граждан в РФ, защищать профессиональные интересы и права граждан Вьетнама – выпускников КНИТУ, включая проблемы признания документов об образовании, участвовать в мероприятиях по продвижению академического и научного сотрудничества между странами. Кроме того, КНИТУ принял активное участие в проекте Министерства образования и науки РФ «Российско-вьетнамский межвузовский диалог – сотрудничество в области науки и технологий» по подготовке к заседанию Межправительственной российско-вьетнамской комиссии по торгово-экономическому и научно-техническому сотрудничеству.

Однако дальнейшее развитие отношений требовало постоянного присутствия КНИТУ во Вьетнаме. В связи с этим было принято решение открыть на базе Индустриального университета Вьетчи Представительство КНИТУ во Вьетнаме, сотрудниками которого могли стать граждане страны – выпускники КНИТУ.

Согласно статье 27 Закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ «образовательная организация может иметь в своей структуре различные … подразделения, обеспечивающие осуществление образовательной деятельности с учетом уровня, вида и направленности реализуемых образовательных программ, формы обучения и режима пребывания обучающихся (филиалы, представительства, отделения, факультеты, институты, центры, кафедры, <…> и иные предусмотренные локальными нормативными актами образовательной организации структурные подразделения)», кроме того, «представительство образовательной организации открывается и закрывается образовательной организацией» [1]. Соответственно, решение об открытии представительства КНИТУ во Вьетнаме было принято Ученым советом, на основании которого был издан приказ по вузу и внесены изменения в штатное расписание.

Со своей стороны, вьетнамскому партнеру было необходимо разрешение Министерства образования и подготовки кадров, которое было инициировано на основании официальных писем ректора КНИТУ и ректора Индустриального университета Вьетчи. Представительство начало функционировать в июне 2014 года. Деятельность представительства определяется Положением, согласно которому на него возложены следующие функции:

информации; защита презентации реализуется в ходе непосредственного общения.

Интерактивные методы позволяют объединить несколько актуальных по содержанию тем-ситуаций, тем самым, значительно «оживляют» и интенсифицируют учебный процесс. Например, игра «Деловая поездка» включает в себя следующие ситуации: «Бронирование билета. В аэропорту», «На борту лайнера», «Прохождение через таможню», «Гостиница». Тем не менее, реализация данных методов требует значительных усилий и времени на подготовку, и в условиях технического вуза целесообразна не более одного-двух раз в семестр.

Интенсификация обучения достигается также за счёт целенаправленной *организации субъект-субъектных отношений*, а именно, *диалогового взаимодействия,* соответственно, эффективной обратной связи между субъектами учебного процесса. «Функционирование диалоговой модели повышает качество восприятия студентами учебного материала, а соответственно их мотивацию к учению, активность в процессе тренировочной деятельности и, как следствие, качество усвоения иноязычных знаний, формирование умений и навыков» [2, с. 204].

Методы обучения профессионально-иноязычному общению являются формами текущего контроля. Использование соответствующего *критериально-оценочного аппарата* позволяет контролировать сформированность коммуникативной компетенции на уровне определённых тем-модулей.

Основным критерием *оценивания результатов выполнения тестовых заданий* (на усвоение лексики, понимание информации) является количество правильно выполненных заданий, выраженное в процентном соотношении и переведённое в оценку по пятибалльной шкале.

Степень овладения знаниями/умениями, составляющими коммуникативной компетенции, в рамках определённой тематики определяется соответственно оценке, полученной за выполнение заданий (табл. 4).

профессионально-значимой информацией в удобном индивидуальном режиме, обеспечить личностно-ориентированную образовательную среду.

Программа «тесты» создаёт автоматизированные тестовые задания на проверку понимания/усвоения иноязычного материала; формирует индивидуальные варианты заданий, обрабатывает результаты их выполнения (рис. 2).

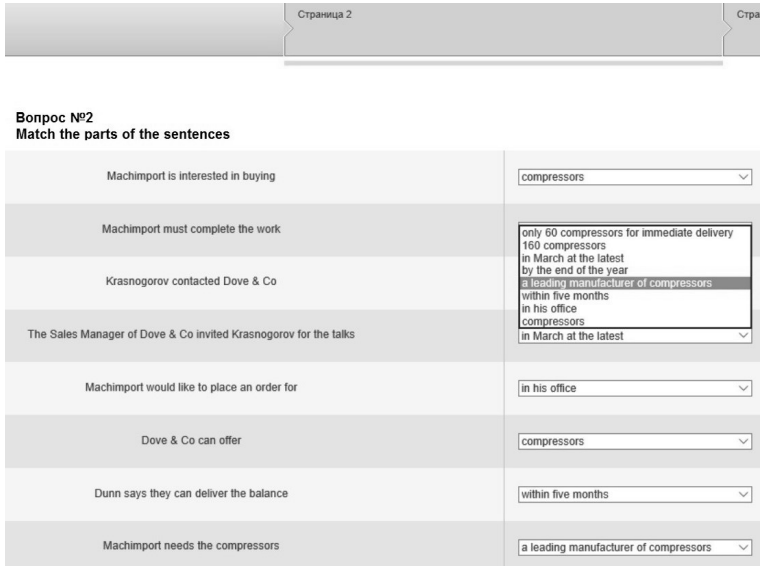


Рис. 2. Тестовые задания по профессионально-ориентированному тексту (e-learning)

Это позволяет освободить преподавателя от множества рутинных действий и операций; осуществить общее управление обучением с учётом возможностей конкретного студента; адекватно оценить качество учебной работы.

Наряду с традиционными методами *формирования речевой и социокультурной компетенций* творческие интерактивные методы позволяют оптимизировать обучение, повысить мотивацию студентов к овладению языком.

Ролевая/деловая игра обеспечивает возможности коммуникативного взаимодействия в ситуациях общения, максимально приближенных к действительности, тем самым, компенсирует недостаток языковой практики. Участие в игре обусловливает деятельностный характер усвоения иноязычных и межкультурных знаний, умений и навыков.

Письменное проектное задание (презентация) является универсальным методом, включающим в себя все виды иноязычной деятельности. Подготовка слайдов связана с поиском, анализом и интерпретацией необходимой

- представлять интересы вуза в области образовательной, научной и иной деятельности;
- вести информационно-рекламную деятельность для пропаганды достижений КНИТУ в образовании, науке и культуре;
- проводить разъяснительную работу по привлечению поступающих в вуз, знакомить их с реализуемыми вузом образовательными программами, с правилами приема и другими документами, регламентирующими организацию учебного процесса;
- вести маркетинговые исследования образовательных услуг для выявления будущих поступающих;
- укреплять деловые связи с потенциальными работодателями выпускников вуза;
- устанавливать и поддерживать контакты с выпускниками вуза;
- участвовать в организации мероприятий вуза, таких как выставки и конференции.

Работники представительства регулярно участвуют в выставках, конференциях и других мероприятиях, проводимых Россотрудничеством, Министерством образования и науки РФ, а также другими организациями, на территории Вьетнама, максимально используя все возможности для продвижения КНИТУ.

В настоящее время результатами деятельности Представительства являются:

- совместно с Россотрудничеством запущена программа проведения олимпиады по химии для учащихся старших классов школ Вьетнама в рамках кампании «Время учиться в России», победители которой получат квоты для обучения в КНИТУ;
- поддержан и реализуется совместный проект Российского гуманитарного научного фонда и Вьетнамской академии общественных наук «Проектирование и реализация модели сетевого взаимодействия региональных вузов России и Вьетнама с целью интернационализации инженерного образования», № 15-26-09001 на 2015-2017 гг.;
- в ноябре 2015 г. проведена научная конференция под эгидой Вьетнамской академии наук и технологии, где КНИТУ выступил в качестве со-организатора секции «Функциональные полимеры»;
- создана сеть взаимодействия с 13 университетами, находящимися в ведомстве Министерства промышленности и торговли;
- запущен процесс обучения выпускников этих университетов в аспирантуре КНИТУ, благодаря целевому распределению квот при поддержке Министерства образования и подготовки кадров Вьетнама: в 2014 году аспирантами КНИТУ стали 12 вьетнамских граждан, в 2015 и 2016 годах принято по 15 аспирантов по направлениям химическая и биотехнология, информационные системы и технологии, также технологические машины и оборудование. В свете стремительно развивающейся экономики во Вьетнаме очень востребованы специалисты инженерных специальностей, поэтому приоритетными направлениями обучения в университете являются «Химическая технология», «Биотехнология», «Технологические машины и оборудование», «Информационные системы и технологии».

Выводы. Таким образом, ориентация на сетевое взаимодействие с партнерами во Вьетнаме позволила на данном этапе сформировать

инфраструктуру для привлечения иностранных студентов в КНИТУ. Открыто представительство, осуществляющее координационную роль, созданы партнерские связи с инженерными вузами Вьетнама и предприятиями, с Россотрудничеством и различными организациями Вьетнама, принимающими участие в развитие высшего образования в стране: правительственными учреждениями, обществами дружбы народов, неправительственными организациями. Данная инфраструктура позволила в значительной степени интенсифицировать академическую мобильность студентов на уровне программ аспирантуры, так как именно данное направление отвечает приоритетным запросам КНИТУ как национального исследовательского университета и интенсифицирует не только образовательную, но и научную деятельность. Стипендию Правительства Вьетнама на обучение в аспирантуре получают как потенциальные работники предприятий, так и преподаватели инженерных дисциплин.

С другой стороны, сетевое взаимодействие позволило нарастить потенциал по привлечению дополнительных студентов из Вьетнама по программам магистратуры, благодаря присутствию представительства КНИТУ на образовательных выставках и конференциях, информированию студентов вьетнамских вузов о соответствующих предложениях вуза в сфере программ инженерного образования.

На данном этапе перспективным направлением расширения деятельности представительства является сотрудничество с вьетнамскими промышленными компаниями для адресной подготовки специалистов технологического профиля через существующую сеть партнеров из числа вьетнамских инженерных вузов.

Опыт КНИТУ в сфере развития сетевого взаимодействия с партнерами во Вьетнаме может быть масштабирован на другие страны Азиатско-тихоокеанского региона для решения задач по привлечению иностранных студентов в российские вузы. Проведенное исследование позволяет сделать выводы об эффективности сетевого взаимодействия в международном формате, необходимости привлечения к нему партнеров разного уровня, обосновать приоритет Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР) в развитии входящей академической мобильности студентов для разных стран мира.

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г., №273-ФЗ. Москва: Проспект, 2014. 160 с.

2. Безруков А.Н. Принципы и механизмы сетевой интеграции университетов на примере взаимодействия инженерных вузов России и Вьетнама / А.Н. Безруков // Казанская наука. – 2016. – №8. – С. 52-54.

3. Сухристина А.С. Разработка модели сетевого взаимодействия региональных вузов / А.С. Сухристина, А.Н. Безруков, Ю.Н. Зиятдинова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – С. 153 URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=24928 (дата обращения: 11.07.2016).

4. Зиятдинова Ю.Н. Готовность к инновационной деятельности как условие международной конкурентоспособности инженера / Ю.Н. Зиятдинова, Ву Д.Н. // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №4-2(111). – С. 256-259.

Очевидно, что в рамках технологического процесса методы обучения целенаправленно систематизированы соответственно содержанию и уровню сложности учебного иноязычного материала на конкретной ступени обучения.

В целях *формирования информационно-аналитической,* также *языковой (лингвистической) компетенций* актуальны тестовые задания для самоконтроля/контроля понимания прочитанного/прослушанного текста, овладения лексическо-грамматическими навыками.

С применением средств ИКТ данные традиционные методы приобретают инновационный характер. Систематическое, планомерное применение компьютерной программы в комплекте с традиционным методическим обеспечением обусловливает эффективное формирование информационно-аналитической компетенции в её взаимосвязи с другими составляющими ПОМКК.

Использование обучающего компьютерного курса ориентировано на выполнение тренировочных упражнений по прочитанному/прослушанному тексту в рамках социокультурной и общепрофессиональной тематики на первом этапе обучения (рис. 1) [11].

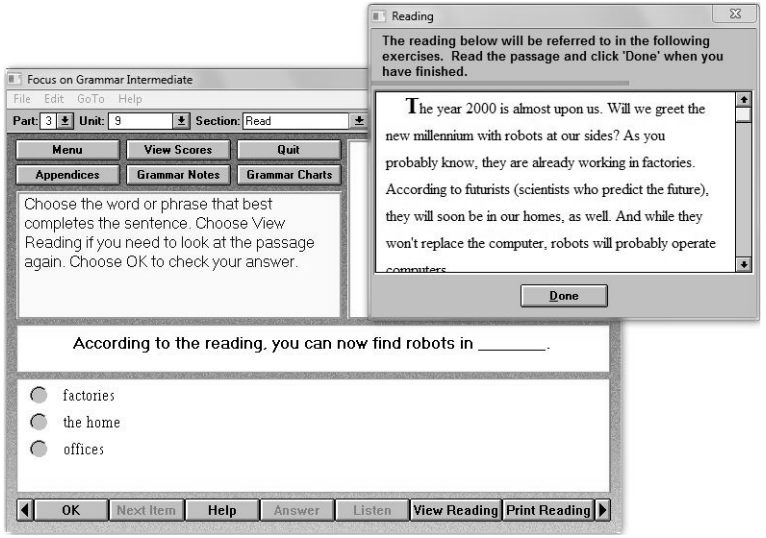


Рис. 1. Задание по прочитанному тексту

Работа в интерактивном режиме «человек – компьютерная программа», тренировочная деятельность в режиме самоконтроля, наличие немедленной обратной связи обеспечивают активное вовлечение студентов в процесс работы с информацией, повышение учебной мотивации.

Использование сервера дистанционного образования (e-learning) на этапе профессионализации обучения позволяет организовать работу с

В таблице 3 представлены ключевые компетенции, составляющие ПОМКК, и методы их формирования.

Таблица 3

Методы формирования ключевых коммуникативных компетенций

Ключевые компетенции	**Методы формирования**
Языковая (лингвистическая)	– выполнение лексико-грамматических упражнений, – выполнение тестовых заданий для самоконтроля/контроля овладения лексическо-грамматическими навыками и умениями с использование возможностей ИКТ
Информационно-аналитическая	– чтение и анализ содержания социокультурного текста с применением обучающей компьютерной программы; – создание несложного социокультурного текста (на основе данных образцов); письма личного характера; – чтение, анализ и интерпретация профессионально-значимой информации; выполнение тестовых заданий в условиях информационной образовательной среды E-learning; – аннотирование, реферирование профессионально-ориентированного текста
Речевая/прагматическая	*Традиционные методы обучения*: – сообщение, монологическое высказывание; – диалог-расспрос. *Интерактивные методы:* – участие в ролевой игре/case-study; – защита презентации
Социокультурная	– восприятие и анализ лингво- и социокультурных аспектов в процессе иноязычной деятельности на уровне всех основополагающих компетенций

5. Сухристина А.С., Сетевое взаимодействие вузов как форма интернационализации: опыт КНИТУ / А.С. Сухристина, Ю.Н. Зиятдинова, А.М. Кочнев // Высшее образование в России. – 2016. – № 11. – С. 103-110.

6. Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii: Federalny zakon ot 29.12.2012, No. 273-FZ [On Education in the Russian Federation: Federal Law of 29.12.2012,No. 273-FZ], Moskva: Prospekt, 2014, 160 p. [In Russian]

7. Bezrukov A.N. Principy i mehanizmy setevoj integracii universitetov na primere vzaimodejstvija inzhenernyh vuzov Rossii i V'etnama [Principles and mechanisms of university networking on the example of cooperation between Russian and Vietnamese engineering universities] / A.N. Bezrukov // Kazanskaja nauka [Kazan science]. – 2016. – No.8. - P.52-54. (In Russian).

8. Bezrukov A.N. Razrabotka modeli setevogo vzaimodejstvija regional'nyh vuzov [Developing the networking model of regional universities] / A.N. Bezrukov, A.S. Sukhristina, J.N. Ziyatdinova // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija [Modern problems of science and education]. – 2016. – No. 4; URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=24928. (In Russian, abstract in English).

9. Ziyatdinova J.N. Gotovnost' k innovacionnoj dejatel'nosti kak uslovie mezhdunarodnoj konkurentosposobnosti inzhenera [Innovative readiness as international competitiveness indicator for an engineer] / J.N. Ziyatdinova, Vu Dinh Ngo // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal [Kazan pedagogical journal]. – 2015. – No. 4, V.2. – P. 256-258. (In Russian, abstract in English).

10. Sukhristina A.S. Setevoe vzaimodejstvie vuzov kak forma internacionalizacii: opyt KNITU [Networking in education: case study of KNRTU in Vietnam] / A.S. Sukhristina, J.N. Ziyatdinova, A.M. Kochnev // Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher Education in Russia]. – 2016. – No. 11. – P. 103-110. (In Russian, abstract in English).

Педагогика

УДК: 372.881.111.1

кандидат филологических наук, доцент Золотова Марина Вианоровна
Нижегородский государственный университет
им. Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
кандидат наук, доцент Карпова Юлия Николаевна
Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ

Аннотация. Статья посвящена роли и месту деятельностного подхода и самостоятельной работы в процессе преподавания иностранного языка студентам магистратуры по профилю «Юриспруденция».

Ключевые слова: компетенция, деятельностный подход, профессиональная компетентность, самообразования, социокультурные знания, образ профессии.

Annotation. The article is devoted to the role and place of the activity approach and independent work in the process a foreign language teaching to students of the master's degree in the field of "Jurisprudence".

Keywords: competence, activity approach, professional competence, self-education, socio-cultural knowledge, the image of the profession.

Введение. Переход к новым образовательным стандартам повлек за собой множество изменений в учебном процессе. Это относится как к принципу формирования основной образовательной программы (ООП) на основе компетенций, так и к разработке отдельных дисциплин. В большей степени эти изменения коснулись программ обучения магистрантов, так как именно они завершают цикл формирования компетенций специалиста. При этом, за достаточно короткий срок магистрант должен сформировать ряд как общепрофессиональных, так и профессиональных компетенций. При этом каждая из дисциплин, включенных в учебный план, как правило, предполагает освоение нескольких компетенций. Перед преподавателем поставлена достаточно сложная задача: имея очень ограниченное количество аудиторных часов, достигнуть поставленных целей. Кроме того, обучающиеся в магистратуре студенты могут быть выпускниками разных специальностей, имеющими различные практические знания и опыт.

Формулировка цели статьи. Эффективность процесса развития общекультурной и лингвистической компетентности студентов магистратуры в условиях все растущего сокращения количества аудиторных часов, отводимых на изучение такой базовой дисциплины гуманитарного блока дисциплин как иностранный язык, во многом определяется двумя ключевыми факторами: правильностью выбора подхода к организации процесса языковой подготовки и эффективностью организации самостоятельной работы.

Изложение основного материала статьи. Освоение различных по составу знаний, навыков, умений компетенций, требует и различных подходов при обучении.

Таблица 2

Систематизация содержания профессионально-иноязычной подготовки

Этап	Сфера общения	Темы (ситуации) общения	Кол-во час.
1 семестр	Социокультурная	Образ жизни студента. Город, экология, транспорт.	27
	Учебно-академическая	НГТУ им. Р.Е.Алексеева; автомобильный факультет.	
	Обучение грамматике		27
2 семестр	Социокультурная	Страна изучаемого языка: экономическая география, историко-культурные традиции, политическое устройство.	17
	Общепрофессиональная	Профессия инженера. Современные тренды в развитии технологий. Деловая поездка.	
	Обучение грамматике		17
3 семестр	Общепрофессиональная	Инженерное дело. Изобретатели и их изобретения. История развития автомобиля.	24
	Научно-техническая /профессионально-деловая	Модели, производство, качество, продажи автомобиля. Части экстерьера, интерьера	
	Систематизация грамматики		12
4 семестр	Научно-техническая/ профессионально-деловая	Инструментальная панель, двигатель. Испытания, функции безопасности. Материалы и их свойства. Запуск новой модели, условия доставки и др.	51

Методическое обеспечение авторского учебного курса включает в себя учебно-методические пособия, разработанные преподавателями кафедры, компьютерный обучающий курс, аутентичные учебники [11, 12].

Технология обучения профессионально-иноязычному общению – это система взаимосвязанных методов и приёмов, алгоритмичный процесс, который обусловливает интенсификацию обучения и целенаправленное формирование информационно-аналитической компетенции в единстве и взаимосвязи с другими ключевыми составляющими ПОМКК будущего инженера.

Под педагогическими условиями А.Н. Найн понимает «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, педагогических приёмов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач [5, С. 78].

Среди *организационно-педагогических условий интенсификации* обучения профессионально-иноязычному общению мы выделяем следующие.

– Определение особенностей учебной иноязычной информации, а именно, авторского учебного курса, ориентированного на формирование ПОМКК инженеров в области транспортных систем.

– Технологическую организацию обучения профессионально-иноязычному общению с применением средств ИКТ; обеспечение диалогового взаимодействия между субъектами учебного процесса.

– Разработку критериально-оценочного аппарата, позволяющего диагностировать процесс и результаты формирования ПОМКК.

Отбор и систематизация учебной иноязычной информации в неязыковом вузе базируется на традиционных и специфических принципах, а именно: преемственности, системности, поэтапности, профессиональной направленности, контекстного обучения, аутентичнеости, модульности, культурологического наполнения, открытости содержания [4;10].

Определение особенностей авторского курса обусловлено требованиями рабочей программы дисциплины [7]. Однако, с позиции авторов статьи, в тематический план внесены определённые изменения с учётом рекомендаций интегративного подхода и специфики иноязычной подготовки для конкретного направления подготовки инженеров в области транспортных систем.

На первом этапе обучения (1 курс) наряду с социокультурной тематикой целесообразно включить информацию о будущей профессии, современных трендах в развитии технологий, а также ситуации повседневного общения, имеющие место в контексте профессионально-делового общения инженера (табл. 2).

На втором этапе (2 курс), в рамках профессионализации обучения, предполагается постепенное и поэтапное усложнение иноязычной учебной информации. Общепрофессиональная тематика, связанная с историей развития отрасли, сменяется научно-технической и профессионально-деловой информацией в контексте направления подготовки (табл. 2).

Поскольку в процессе профессионального образования человек готовится к определенной деятельности, то, следовательно, одним из основных подходов, принятых в современной системе профессиональной подготовке магистрантов является деятельностный подход, который подразумевает, что студенты должны не просто усваивать знания, а овладевать такими видами профессиональной деятельности, как познавательная, ценностно-ориентированная, преобразовательная, коммуникативная, эстетическая деятельность в единстве. [1] Именно деятельностный подход способен создать условия для формирования способностей к активной деятельности, к творческому профессиональному труду. Это вовсе не означает, что знаниям отводится второстепенная роль - просто они из основной и почти единственной цели образования становятся лишь компонентом, а их главное назначение - быть средством, «орудием» деятельности, так как в процессе развитии личности важнейшим компонентом является «овладение процессом, способами и средствами деятельности, а не только усвоение знаний». [2] Учащиеся должны не только осваивать конкретные знания, но и овладевать деятельностью. Овладение способами мыслительной деятельности направлено на их умственное развитие. Овладение же способами предметной деятельности непосредственно связано с формированием практических умений, главным образом трудовых и профессиональных.

При переориентации учебно-воспитательного процесса на деятельностный подход становятся актуальными два круга проблем.

С одной стороны, - это построение системы знаний студентов, необходимой и достаточной для полного овладения ими основами профессиональной деятельности: совершенствование взаимосвязи чувственных и рациональных, теоретических знаний, лежащих в основе овладения деятельностью; совершенствование системы знаний о деятельности, ее целях, способах, средствах, условиях, поиск возможностей повышения уровня обобщения формируемых знаний о деятельности.

С другой стороны, - это поиск возможностей соединения, формирования теоретических знаний обучаемых с их практическими потребностями, их ценностными ориентациями, поиск путей расширения возможностей применения теоретических знаний в практической деятельности студентов непосредственно в процессе обучения. И он заключается, в первую очередь, в создании таких условий учебно-практической деятельности, когда студентам необходимо активно применять имеющиеся теоретические знания для решения чисто практических задач [3].

Лингвистическая подготовка магистрантов играет важную роль в формировании профессиональных качеств личности и является неотъемлемой компонентой процесса их профессиональной подготовки. Лингвообразовательный процесс способствует развитию интеллекта, его интегративности, формированию языковых и энциклопедических знаний, коммуникативных умений.

Ключевыми компетенциями, указанными в Программе по подготовке магистрантов по специальности «Деловой иностранный язык», являются лингвистическая и общекультурная компетенция СЛК-14 СЛК-1, предполагающие:

- умение читать самостоятельно, меняя вид чтения и скорость в зависимости от целей и избирательно использовать необходимые справочные материалы;

- наличие у студентов широкого запаса необходимой лексики; умение читать любую корреспонденцию и извлекать основной смысл;

- умение быстро улавливать содержание статьи профессионального характера и определять ее актуальность;

- умение найти в статье нужную для выполнения задания информацию; умение понять точку зрения автора, выводы, ход рассуждения, главную идею.

В качестве одного из средств формирования общекультурной и лингвистической компетенций (СЛК-1, СЛК-14) выступает чтение, а именно домашнее чтение поскольку, как говорилось ранее, количество аудиторных часов, отводимых на изучение большинства гуманитарных учебных дисциплин, включая и иностранный язык, с каждым годом сокращается, и, таким образом, роль индивидуальной работы студентов, как существенного компонента системы подготовки магистрантов возрастает. В связи с этим перед современной высшей школой стоит задача активизации учебно-познавательной деятельности студентов, посредством развития их творческих способностей и культуры мышления, умения самостоятельно ориентироваться в потоке научно-технической и общественно-политической информации [4].

Самостоятельная работа по домашнему чтению позволяет сочетать профессиональные и учебные интересы с наибольшей эффективностью. Чтение как самостоятельный вид речевой деятельности, занимает особое место в обучении иностранному языку, поскольку наилучшим образом способствует подготовке грамотного специалиста, обладающего не только профессиональными знаниями, но и высоким культурным уровнем. Чтение художественной литературы помогает читателю стать более ответственным человеком, оказывает большое влияние на формирование чувства языка, являющегося основой грамотной и выразительной речи,- качество, крайне необходимое будущему юристу.

Читая литературу по специальности, а так же художественную литературу, студенты приобретают обширные фоновые знания, которые помогают понять ментальность носителей изучаемого языка, проникнуть в психологию национального характера, приобщиться к национальной культуре. Таким образом, чтение художественной литературы на иностранном языке способствует формированию и развитию одной из важных составляющих коммуникативной компетенции- компетенции социокультурной, необходимой для успешного профессионального общения между людьми, принадлежащими разным культурам. Библиосреда создается средствами художественной литературы. В этом плане особую актуальность приобретает такая художественная литература, которая развивает способности студентов соотносить свои личностные качества и требования профессии, оценивать свою готовность к профессиональной адаптации и на этой основе осознавать необходимость профессионального самовоспитания, оценивать свои личностные качества, их место в профессиональной деятельности в целом и значение на отдельных этапах. То есть, создается профессиональная библиосреда.

Воссоздавая фрагменты профессиональной деятельности через художественное произведение, мы побуждаем студента к профессиональной

подчёркивает И.А. Зимняя, язык как учебная дисциплина «беспредметен», так как он «является средством формирования и затем формой существования и выражения мысли об объективной действительности, свойства, закономерности которой является предметом других дисциплин» [3, с. 33]. Следовательно, иностранный язык действительно обладает высокой интегративной способностью.

Согласно *коммуникативного подхода* язык выступает как средство общей деятельности человека. Коммуникативный подход ориентирует на обучение иностранному языку в контексте опосредованного и непосредственного общения; на развитие умений всех видов иноязычной речевой деятельности.

Социокультурный подход означает, что социокультурные/ лингвокультурные знания и умения формируются в процессе обучения профессионально-иноязычному общению, как часть (аспект) других основополагающих компетенций (языковой, информационно-аналитической, речевой).

Личностно-ориентированный подход предполагает учёт потребностно-мотивационного аспекта при отборе содержания обучения (личностно-ориентированная входная информация); создание личностно-ориентированной образовательной среды посредством информатизации обучения.

Создание образовательной системы, отвечающей требованиям информационного общества, предполагает *активное и эффективное внедрение в учебный процесс средств ИКТ*.

Фрагментарное внедрение ИКТ в традиционные учебные дисциплины обусловливает значительные преобразования в организации учебного процесса, методах и формах обучения. Вопросы, связанные с особенностями информатизации/компьютеризации обучения, стали предметом рассмотрения многих отечественных и зарубежных авторов (А.А. Андреев, Н.В. Ивушкина, П.И. Сердюков, И.Е. Гречихин, С.А. Бешенков, С.Г. Григорьев, В.П. Демкин, А.А. Кузнецов, М.П. Лапчик, С.В. Панюкова, Т.С. Фещенко, И.В. Роберт, K.Evelin, B. Oliver, J. Higgins, S. Papert, T. Russel и др.).

Применение ИКТ позволяет методически грамотно организовать самостоятельную иноязычную деятельность студентов; обеспечить индивидуализацию обучения в условиях единого образовательного пространства.

Средства новых информационных технологий, считает И.Е. Гречихин, позволяют реализовать идеи личностно-ориентированного обучения, не превращая их в набор деклараций. Они учитывают наличие особенностей обучающихся, разнообразных стилей и стратегий их учебной деятельности; исключают стихийность в получении необходимой информации, гарантируют её оперативное поступление студенту. «С появлением компьютерной техники слова о личности, центральной роли обучающегося во всем педагогическом процессе обрели материальную основу в виде конкретных технологий обучения» [1, с. 10].

Практическая часть. Интенсификация обучения профессионально-иноязычному общению возможна, если определён *комплекс организационно-педагогических условий*.

Современная дидактика трактует понятие «условие» как совокупность факторов, компонентов учебного процесса, обеспечивающих успешность обучения [8].

Таблица 1

Структура профессионально-ориентированной межкультурной коммуникативной компетенции

Мотивационно-потребностный компонент	**Когнитивно-операциональный компонент. Ключевые компетенции**	**Рефлексивно-оценочный компонент**
Осознание значимости овладения иностранным языком для будущей профессиональной деятельности	*Языковая: л*ексико-грамматические, синтаксические, фонетические знания, умения, навыки. *Информационно-аналитическая:* информационно-аналитические, логико-композиционные знания, умения, навыки. *Речевая/прагматическая:* речевые умения и навыки. *Социокультурная:* лингвокультурные, страноведческие знания и умения.	– адекватная самооценка овладения иноязычными знаниями, умениями, навыками; – способность к дальнейшему иноязычному самообразованию и саморазвитию.

Следует отметить, что в центре внимания данного исследования – целенаправленное формирование информационно-аналитической компетенции в условиях применения средств новых информационных технологий. Очевидно, что развитие активных видов речевой деятельности (говорение, письмо) прямо пропорционально развитию рецептивных (чтение, слушание). В процессе восприятия, анализа и интерпретации иноязычной информации происходит активизация пассивного словарного запаса, формируются лексические, соответственно, речевые умения и навыки. При этом чтение понимают как процесс опосредованного общения. Чем больше работаешь с информацией, тем более развита способность к её воспроизведению.

Определение основных теоретико-методических положений необходимо для эффективной организации обучения, его содержательного, технологического и контрольно-оценочного компонентов.

Общепризнанными подходами иноязычного образования являются *интегративный, коммуникативный, социокультурный.* Данные подходы стали основополагающими для многих исследований в области профессионально-иноязычной подготовки в вузе (И.В. Петривняя, Н.Л. Уварова, Э.П. Комарова, Ж.В. Перепёлкина, З.И. Коннова, О.Г. Красикова, Ю.Н.Карпова, Л.П. Кистанова, М.В. Даричева, О.А. Минеева, О.Г. Горина и др.).

Интегративный подход означает реализацию межпредметных связей иностранного языка с дисциплинами профессионального цикла. Как

рефлексии, к «примериванию» на себя того, как это (или подобное) происходило с тем или иным персонажем: что он чувствовал, о чем он думал, переживал, какое решение принял в той или иной ситуации.

Литература создает условия, пусть и вербальные, но действительные для активной работы над собой, для того, чтобы «учиться поступкам». Не случайно, в различных ситуациях реальной жизни мы обращаемся к литературным героям, индивидуально для нас значимым: они узнаваемы, они помогают нам, они формируют нас, пробуждая наш внутренний голос- голос рефлексии и совести столь важный для нас и окружающих. Коллизия художественных произведений часто разворачивается вокруг нестандартных жизненных и профессиональных ситуаций, нарастание напряжения, связанного с поиском путей их разрешения, стимулирует к поиску самостоятельных ответов, высказыванию предположений, догадок. Все это стимулирует развитие механизмов опережающего отражения, лежащего в основе креативных процессов, где нет заранее предусмотренного верного решения, или несколько решений могут быть признаны верными. Действительно, универсальность антиципации, как принципа адаптации к условиям окружающей действительности, всеобщего свойства живой материи, отрицать невозможно. Анциципируя, личность пользуется не только личным опытом, но и знанием, апробированным в жизненном опыте социального, или профессионального окружения, или даже всего человечества. Предвосхищение будущих событий может стимулировать или затормаживать развитие личности, эмоционально окрашивать весь ход жизнедеятельности, придавать определенный смысл тем или иным переживаемым состояниям. Ожидание личностью будущих событий может выполнить и мотивирующую функцию по отношению к настоящему, а осознание мотивов своего поведения - способствовать образованию «мотивационного синдрома потребностей», то есть возникновению множества мотивов, которые черпают свою энергию из удовлетворения данной потребности и даже из ее предвосхищения. [5]

Все вышеизложенное позволяет заключить, что художественная литература в профессиональном образовании выполняет следующие функции: создание профессионально релевантного интерпретационного пространства, развитие профессионального мышления, формирование профессионального менталитета, побуждение к профессиональной рефлексии, развитие механизмов антиципации и опережающего отражения, формирование образа профессии, развитие тезауруса.

Если мы говорим о лингвообразовательном процессе, то здесь вышеперечисленные функции выполняет литература на иностранном языке.

Соотнесение содержательного и словесного в художественном произведении и в лингвопедагогическом потенциале нам представляется следующим образом.

Активизация развития основных сфер личности способствует формированию в сознании студентов-юристов образа профессии. Художественная литература транслирует опыт другого через рефлексию и, таким образом, формирует определенный личностный опыт.

В соответствии с этим, в ходе исследования были определены следующие профессионально-релевантные критерии отбора художественных произведений для создания образа профессии юриста: 1-профессионально-

этический, 2-терминологический, 3- профессионально инструментальный критерии.

Таким образом, лингвопедагогический потенциал художественной литературы реализуется в образах литературных героев. Главная задача - правильно вычленить педагогический потенциал художественной литературы.

Выбор художественной литературы на иностранном языке в качестве средства формирования языковой личности профессионала обусловлен тем, что это источник лингвистической, экстралингвистической и профессионально релевантной информации. Художественная литература является одной из областей, в которой могут решаться задачи по развитию целостного эмоционально-смыслового, личностного восприятия жизни в целом и в профессиональной деятельности в частности. Жизненная значимость, которая в рамках изучения иностранного языка показана на материале его литературы, представляется нами в профессионально-ориентированной форме - в форме юридического романа или детектива на иностранном языке.

Одним из средств создания профессионального интерпретационного пространства и библиосреды студентов магистратуры по направлению «Юриспруденция» выступают юридические романы, предлагаемые для чтения в курсе изучения иностранного языка. В рамках данной библиосреды осуществляется изучение и сопоставление профессиональных концептов иноязычной и родной культур, правовых систем.

С позиций лингвообразования, чтение художественной литературы предстает как контекстный материал для расширения профессионального словарного запаса, ознакомления с юридическими концептами, областями права, практическим применением юридических знаний на практике. [6] Языковые и композиционные составляющие художественного произведения также представляют собой художественно-эстетическую систему, способствующую созданию в сознании студентов-юристов гуманного образа своей профессии, следующего идеям восстановления справедливости, законности и правопорядка. Приобретенные профессиональные знания на родном языке позволяют студентам более эффективно использовать художественную литературу на иностранном языке для своего профессионального развития.

С точки зрения социальной значимости, произведения художественной литературы представляют собой опосредованный жизненный опыт, в том числе и опыт профессиональный. Читатель-юрист должен быть способен видеть за жизненной ситуацией, представленной в романе, ценностный профессиональный и социальный смысл. В процессе чтения вырабатывается определенная реакция, которая переносится на профессиональную деятельность в виде положительного, гуманного отношения к объекту своего труда и в дальнейшем будет использована в реальной профессиональной деятельности. Чтение профессионально-релевантной литературы, интегрированное в лингвообразовательный процесс, выступает одним из средств становления мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности юриста и усвоения системы знаний о ней. [7]

При выборе юридических романов для разработки курса по домашнему чтению (“Legal Profession through John Grisham's novels”) мы исходили из принципа доступности, художественной выразительности, яркости характеров, оригинальности логики изложения, а также связи с уже изученным и

Требования Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, возможности участия студентов в международных образовательных проектах обусловили значимость иноязычного образования будущего инженера. Обеспечить должный уровень профессионально-иноязычной подготовки возможно посредством сочетания традиционных и инновационных технологий обучения, в частности, внедрения в учебный процесс средств ИКТ.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение концепции интенсификации обучения профессионально-иноязычному общению будущих инженеров в области транспортных систем.

Интенсификация обучения – это наиболее рациональная организация его основных компонентов (содержательного, технологического, контрольно-оценочного) на основе и в контексте рекомендаций ведущих теоретико-методологических образовательных подходов.

Задачи статьи.

– Определить основную образовательную цель, теоретико-методические основания обучения профессионально-иноязычному общению.

– Определить комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих интенсификацию обучения профессионально-иноязычному общению будущих инженеров *(на примере направления 23.03.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов»)*.

Изложение основного материала статьи.

Теоретико-методические основания. Согласно учебного плана подготовки бакалавров по направлению 23.03.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов», обучение иностранному языку ориентировано на формирование общекультурной компетенции ОК-5. Овладение ОК-5 означает «способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [9; 6, с.10]. Это значит, что основной образовательной целью освоения дисциплины «Иностранный язык» является формирование профессионально-ориентированной межкультурной коммуникативной компетенции (ПОМКК), как иноязычной составляющей ОК-5.

Обзор отечественных и зарубежных исследований в области иноязычной подготовки (В.Ф. Аитов, З.И. Коннова, Г.В. Елизарова, Н. Сили, С. Савиньон, Ван Эк, Л.П. Кистанова, Н.М. Губина, В.А. Буряк, Л.П. Павлова, Г.Н.Кручинина, Н.В. Патяева, О.А. Минеева и др.) позволяет трактовать ПОМКК как сложное структурное образование профессиональной личности и выделить в её структуре ключевые компетенции (языковую, информационно-аналитическую, речевую/прагматическую и социокультурную) (табл. 1).

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Цветкова Светлана Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Ковалева Наталья Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород)

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ БАКАЛАВРОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В современных условиях интенсивного развития технологий существенно возросла значимость иноязычного образования будущих инженеров. Сочетание традиционных и инновационных методов обучения, использование средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) направлены на повышение качества профессионально-иноязычной подготовки. В статье рассмотрена концепция интенсификации обучения профессионально-иноязычному общению бакалавров в техническом вузе.

В основной части статьи рассмотрены теоретико-методические основания и организационно-педагогические условия, обусловливающие интенсификацию обучения профессионально-иноязычному общению.

В заключении сформулированы теоретическая и практическая значимость статьи.

Ключевые слова: профессионально-иноязычное общение, интенсификация обучения, педагогические подходы, организационно-педагогические условия, информационно-коммуникационные технологии.

Annotation. In modern conditions of intensive technology development foreign language education of future engineers became very important. The combination of traditional and innovative teaching methods, the use of information and communication technologies are the ways to improve the quality of professional foreign language training. In this article the concept of intensification of training the bachelors of Technical University in professional foreign language communication is considered.

In the main part of the article theoretical and methodological foundations as well as organizational and pedagogical conditions are considered, which determine the intensification of training in professional foreign language communication.

In the conclusion theoretical and practical significance of the article is formulated.

Keywords: professional foreign language communication, the intensification of training, pedagogical approaches, organizational and pedagogical conditions, information and communication technologies.

Введение. В современных условиях интенсивного развития технологий всё более возрастают социально-образовательные требования к профессиональной подготовке бакалавров в техническом вузе.

изучаемым лексическим и грамматическим материалом и соответствующими уже изученными отраслями права.

Помимо захватывающей интриги и увлекательного сюжета юридические романы содержат профессионально-ориентированный лексический материал и модели разговорного языка.

Разработанный нами курс для самостоятельной работы по домашнему чтению “Legal Profession through John Grisham's novels” включает в себя систему заданий и упражнений по пяти романам американского писателя Джона Гришема: “The Client”, “The Street Lawyer”, “The Rain Maker”, “The King of Torts”, “The Firm”.

Для каждого романа составлены разнообразные задания на отработку лексического материала, задания на обсуждение той или иной проблемы, предлагаемой автором своему читателю, выражение своего отношения к героям и их поступкам. Каждый раздел курса содержит задание по написанию эссе по теме, релевантной тематике того или иного романа.

Чтение юридических романов даже в качестве самостоятельной работы позволяет ознакомить студентов с понятием «юридическая терминология», что играет важную роль при обучении переводческим навыкам и умениям. В процессе работы над пособием значительно расширяется их лексический запас, так как юридические романы Джона Гришема, предлагаемые студентам магистратуры для чтения, изобилуют не только юридической терминологией, что особо важно для студентов как будущих юристов, но и разнообразными фразеологическими оборотами, позволяющими сделать речь насыщенной.

Изучение юридической терминологии пробуждает у студентов интерес и понимание необходимости изучения русской терминологии, используемой в области права, заставляет их сопоставлять, анализировать, искать общее и различной, а значит, развивает общенаучные методы овладения знаниями не только в плане изучения иностранного языка и юриспруденции, но и смежных с ней областей: психологии, логики.

Выводы. Из всего вышесказанного можно заключить, что домашнее чтение выступает интегрирующим звеном в процессе обучения иностранному языку, способствующим развитию интеллектуального потенциала студентов, их социокультурных знаний, профессионального кругозора и творческих способностей. Организация самостоятельной работы студентов магистратуры - основное условие успешной организации учебного процесса в целом т.к. самостоятельная работа студентов способствует формированию самостоятельности мышления и творческого подхода к решению проблем учебного и профессионального уровня. Организация самостоятельной работы студентов в современной высшей школе становится одним из важнейших направлений всей методики обучения.

Литература:

1. Новиков А.М. Профессиональное образование в России / Перспективы развития. М.: ИЦПНПО РАО, 1997. С. 92
2. Новиков А.М. Профессиональное образование в России / Перспективы развития. М.: ИЦПНПО РАО, 1997. С. 82
3. Борисова Е.М. Диагностика управленческих способностей // Вопросы психологии - 1999. - №2. – С. 112
4. Золотова М.В., Демина О.А. Специфика курсов английского языка для специальных целей и обучение иноязычной профессиональной

коммуникации // Вестник Нижегородского лингв. ун-та им. Н.А. Добролюбова, 2017, - Вып. 37, стр. 148-154.

5. Вязова, Н.В. Роль предвосхищения в процессе профессионального становления специалиста. / Н.В. Вязова. // Тамбовский гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Вторая Всероссийская интернет конференция. http://www/auditorium.ru/=thesis220(12.02.2004) С. 220

6. Уварова Н.Л. Гуманитаризация профессионального образования государственных служащих средствами лингвистической подготовки. Дисс… докт. пед. наук. Казань, 1999. - 402с.

7. Бодякшина, Е.А. Художественная литература в юридическом лингвообразовательном процессе. Профессиональное лингвообразование: материалы междунар. научно-практич. конф. 3-4 апреля 2007г. – Н. Новгород: Изд-во ВВАГС, 2007. С. 32-33

Педагогика

УДК: 373.2 (075)

старший преподаватель Карнаухова Яна Борисовна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
кандидат психологических наук, доцент Пилипчук Лариса Сергеевна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА ИЗОГРАФИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием метода изографического моделирования на логопедических занятиях.

Ключевые слова: связная монологическая речь , дошкольники с общим недоразвитием речи, коррекционная работа, метод изографического моделирования.

Annotation. The article discusses the formation of coherent monologic speech of preschool children with General underdevelopment of speech using the method ethographical modeling for speech therapy classes.

Keywords: coherent monological speech, preschool children with General underdevelopment of speech, correctional work, the method ethographical modeling.

Введение. На современном этапе развития коррекционной педагогики и логопедии особую актуальность приобретают работы, направленные на поиск новых методов и приемов обучения связной монологической речи дошкольников с ОНР в системе коррекционно-логопедического воздействия. Вопросам изучения развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи посвящены исследования многих авторов (В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова, С. А. Миронова, Н. С. Жукова, Н. А. Никашина, Т. А. Ткаченко и др.) [1,2,3]. Исследователи отмечают, что связная монологическая речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Практическое обучение направлено не просто на повышение адаптации, но и на включение студента в профессиональную рабочую среду для понимания значимости профессии.

Четвертое педагогическое условие – наличие у субъектов образовательного процесса и представителей рынка труда мотивации по организации мероприятий по профессиональной адаптации студентов к профессии.

В образовательном процессе вуза для повышения профессиональной адаптации студентов к профессии применяются ситуации моделирования будущей профессиональной деятельности, в рамках которой осуществлялась интеграция внутренних и внешних мотивирующих факторов. С практической точки зрения мотивация по организации мероприятий по профессиональной адаптации студентов к профессии направлена на определение профессиональных способностей студента, в основе которой используется самопрезентация «Если бы я был таможенником», разработка программы профессионального праздника, выработка профессиональных качеств таможенника, направленного на повышение мотивации и удовлетворенности своей выбранной профессией.

Выводы. Таким образом, создавая благоприятные педагогические и институциональные условия для нормального процесса профессиональной адаптации у студентов вузов к профессиональному обучению важно еще и в связи с тем, что характер адаптации, уровень работоспособности, длительность и качество формирования профессиональных навыков и умений — процессы, тесно взаимосвязанные.

Литература:

1. Деева Н. Н. Трудовая адаптация выпускников на региональном рынке труда // г. Биробиджан ФГБОУ ВПО «Амурский государственный университет», Биробиджанский филиал Режим доступа [http://pandia.ru/text/77/408/6917.php]

2. Садченкова Ю.П., Новикова И.И. Роль креативного образования в профессиональной адаптации выпускников вузов на рынке труда // Сборник материалов Второй международной научно-практической конференции "Проблемы развития инновационно-креативной экономики" Москва, 29 марта – 09 апреля 2010 года

3. Тарасова С.М. Психолого-педагогическое сопровождение социальной адаптации студентов к будущей профессиональной деятельности // Вектор науки ТГУ. No1(8). 2012. – с. 279-281

На основе данных подходов процесс повышения квалификации и профессиональной адаптации студентов включал в себя следующие компоненты: постановка цели; формулировка задач в зависимости от цели и особенностей студентов (преподаваемой дисциплины); планирование деятельности по достижению цели (планирование содержания, методов, средств и форм); реализация проекта; контроль за ходом его выполнения; корректировка; подведение итогов. В период обучения преподаватели в зависимости от категории студентов осуществляли кураторство студентов.

Второе педагогическое условие - подготовка профессорско–преподавательского состава к реализации программы повышения профессиональной адаптации студентов вуза.

Программа подготовки профессорско–преподавательского состава направлена на оказание помощи студентам в процесс получения профессии, но и получении практического опыта при трудоустройстве на работу.

Главная особенность обучения в системе подготовки профессорско–преподавательского состава – его практическая составляющая, которая проявляется во всех методах, средствах и формах обучения и включает в себя встречи с работодателями, круглые столы, видеометод профессиональной направленности.

Третье педагогическое условие – разработана программа профессиональной адаптации студентов к профессии, на основе интерактивного и практического обучения, включающего в себя модель взаимодействия вуза и институтов рынка труда обеспечивающего эффективное создание и функционирование системы профессиональной адаптации.

Программа рассмотрена на примере студентов, обучающихся по специальности 38.05.02. «Таможенное дело». Данный курс направлен не только на повышение профессиональной адаптации студента на 1 курсе обучения, но и выпускника при трудоустройстве на работу сразу после обучения вуза.

Цель разработки данной программы заключается в преодолении проблем профессиональной адаптации, к повышению самоорганизации личности и готовности выпускников вуза к профессионально - личностному росту при трудоустройстве на работу.

Создание программы связано с идеей психологической и профессиональной поддержки студентов и выпускников вуза при решении ими одной из основных задач – профессионального самоопределения и поиске рабочего места по специальности. В программу входят цикл бесед и семинаров по нравственно-психологической готовности к педагогической деятельности, дискуссии, ролевые игры, проведение встреч с работодателями, авторский спецкурс «Успешная профессиональная адаптация студентов вуза на рыке труда» и создание про-фессионально-консультативного центра с целью помощи выпускникам при трудоустройстве. Спецкурс рассчитан на 30 академических часов. Форма занятий – лекционно-тренингово-семинарская. Изложение материала и определение понятий сопровождаются тестами, упражнениями, дискуссиями. В каждое занятие спецкурса включена теоретическая и практическая части. Контроль осуществляется через общую дискуссию и написание реферата. Курс построен с учетом возрастных особенностей и потребностей личности в студенческом возрасте.

характеризуется рядом специфических особенностей: дефицитом языковых средств; неумением следить за содержательной стороной речи; нарушением логической последовательности высказывания; недоразвитием семантической стороны речи; сложностью ориентировки в формах описательно-повествовательной речи; неумением строить цепь последовательных предложений; затруднением мысленной подготовки (мысленного формирования) высказывания; трудностями в механизме «запуска речи» [1,2,3]. Существующие на сегодняшний день коррекционно-развивающие программы для обучения детей с ОНР, бесспорно, обеспечивают достаточно качественное развитие операционной стороны связной речи. Но отработанные и вроде бы усвоенные ребенком в конкретной ситуации языковые средства редко используются им в изменившихся условиях, это значит, что он воспринял форму, а не семантическое и функциональное содержание того или иного элемента языка и не готов использовать его в конкретном подходящем случае самостоятельно.

Поиск эффективных методов формирования связной речи у дошкольников с ОНР продолжает оставаться одной из актуальных проблем теории и практики отечественной логопедии.

В формировании связной монологической речи дошкольников с ОНР на наш взгляд можно успешно использовать метод изографического моделирования, который строится на последовательном введении и ознакомлении детей с различными моделями (схемы, рисунки) и поэтапном решении задач по формированию у них умений и навыков владения связной монологической речью. Это обучение направлено на развитие образного восприятия речевых единиц (умение осознавать художественный образ с опорой на изографические модели); формирование представлений о структуре текста (обучение «чтению» моделей); самостоятельное составление творческих рассказов и рассказов из личного опыта с опорой на модель [2,3].

Под изографическим моделированием нами понимается использование графических моделей – рисунков (изографов), выполняемых самим ребенком в заданном коррекционном контексте (рисунок-схема сюжетного рассказа, рассуждения, стихотворения, сказки, описательного рассказа, сложных оборотов, фразеологизмов, фрагментов текста, плана пересказа и т. д.). Синтез продуктивных видов деятельности – рисования в качестве наглядной модели и активной речевой деятельности – усиливает эффективность логопедического воздействия, направленного на формирование связной речи у дошкольников с ОНР. Использование изографических моделей (абстрактных символов-рисунков) для замещения слов, словосочетаний, предложений поспособствует визуализации речи, тем самым облегчает процесс запоминания сложной структуры воспроизводимого текста, влияет на полноту передачи его содержания, логику изложения, позволяет понять основной смысл высказывания. Применение изографического моделирования: позволяет самостоятельно наглядно создавать последовательность развертывания событий и тем самым обеспечивать логику и связность детского изложения; способствует развитию семантики слов, определяющей их правильное понимание и употребление, выбор и сочетание в связной речи; влияет на формирование представлений о структуре повествования и умений разными способами связывать предложения в высказывании; качественно улучшает

планирующую функцию самостоятельной речи и способность к речевому самоконтролю за связностью своего высказывания.

Формулировка цели статьи. Таким образом, важность овладения связным речевым высказыванием дошкольниками с ОНР в общем психическом развитии ребенка, с одной стороны, и потребность логопедической практики в разработке новых методов и приемов обучения связной речи данной категории детей, с другой стороны, обусловили выбор темы и направления настоящего исследования.

Цель нашего исследования: разработка стратегии использования и экспериментальное апробирование метода изографического моделирования в формировании связной монологической речи дошкольников с ОНР.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Разработать содержание и стратегию использования метода изографического моделирования (в группах детей с ОНР старшего дошкольного возраста).
2. Экспериментально подтвердить эффективность использования метода изографического моделирования в формировании связной монологической речи дошкольников с ОНР.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальной базой служили МДОУ «Детский сад № 67», МДОУ «Детский сад № 48» компенсирующего вида и общеобразовательного вида: МДОУ «Детский сад № 183», НДОУ Центр развития «Happy baby» г. Барнаула.

Всего в эксперименте приняли участие 110 дошкольников, из которых 80 – с общим недоразвитием речи. Из 110 детей: 40 дошкольников с ОНР, обучавшихся по традиционной коррекционной программе, 40 их сверстников, обучавшихся по коррекционной программе с использованием метода изографического моделирования, и 30 дошкольников с нормальным речевым развитием для сравнительного изучения состояния знаково-символической деятельности. Обучающая часть эксперимента проводилась на базе МДОУ «Детский сад № 67» г. Барнаула.

Экспериментальное изучение связной монологической речи дошкольников с ОНР показало, что уровень ее сформированности у данной категории детей значительно отличается от их сверстников с нормальным речевым развитием. Качественное отличие по содержанию и речевому оформлению монологического высказывания (текста, текстообразования) дошкольников с ОНР указывает на необходимость организованной коррекционно-логопедической работы с использованием метода изографического моделирования, облегчающего процесс программирования и реализации монологической речи у этих детей.

Формирование связной монологической речи с использованием изографических моделей осуществлялось на основе повышения познавательной и речевой активности детей через рисование как символико-моделирующую деятельность.

Рассматривая изографическую модель как средство интеллектуального и речевого развития и понимая ее как передачу конкретного и абстрактного уровня явления, факта, отношения, мы признаем, что она может быть рассмотрена как знаково-символическая модель реальной ситуации, которую выполняет и реализует сам ребенок. В широком смысле деятельность с

Профессиональная адаптация студентов происходит эффективно при создании специального комплекса педагогических и институциональных условий, под влиянием которых студенты не только выбирают и осваивают профессию, но определяются с дальнейшей трудовой деятельности. Очевидна необходимость выявления ведущих педагогических и институциональных условий, в которых этот процесс протекает, особенно на начальном ее этапе, с акцентом на практико-ориентированую адаптацию студентов.

В соответствии с требованиями к разработке алгоритма профессиональной адаптации в педагогических и институциональных условиях необходимо определить принципы, позволяющие реализовать программу на практике. К принципам реализации программы мы отнесли принцип непрерывности, взаимодействия вуза и институтов рынка труда, системности и индивидуально-личностной организации обучения. Рассмотрим каждый принцип в отдельности.

1. принцип непрерывности в профессиональной адаптации означает, что постоянное взаимодействие со студентами в процесс обучения для повышения профессиональной адаптации и решения текущих проблем;
2. принцип взаимодействия вуза и институтов рынка труда реализуется при прохождении практики, где курс профессиональной адаптации позволяет раскрыть студенты свои лучшие качества и получить профессиональный опыт.
3. принцип системности включает в себя определенную подчинённость всех компонентов, которые взаимодействуют друг с другом и влияют друг на друга.
4. принцип индивидуально - личностной организации обучения подразумевает учет индивидуально-личностных особенностей студентов, вариативность их потребностей и объединение их вокруг цели повышение профессиональной адаптации и самообразования и.

Целью взаимодействия всех условий является создание особой институциональной среды для развития практико-ориентированных адаптационных возможностей студента на основе творческих и диалоговых взаимодействий педагога и студентов в учебно-воспитательном процессе.

Опыт реализации экспериментальной работы по практико-ориентированной адаптации студентов к профессии в условиях взаимодействия вуза и институтов рынка труда описан в виде организации, содержании и результатов экспериментальной работы по формирования профессиональной адаптации студентов в педагогических и институциональных условий.

Первое педагогическое условие – процесс профессиональной адаптации студентов реализован на основе компетентностного подхода.

Применение научных подходов к обучению при формировании профессиональной адаптации студентов является важным условием образовательного процесса в вузе. Формирование и развитие профессиональной адаптации студентов предполагает использование компетентностного подхода.

Наиболее соответствующими сущности компетентностного подхода к формированию и развитию профессиональной адаптации студентов являются принципы целостности, структурности, развития системы; индивидуализации образовательного процесса; движения к достижению наивысших результатов в профессиональном развитии.

►

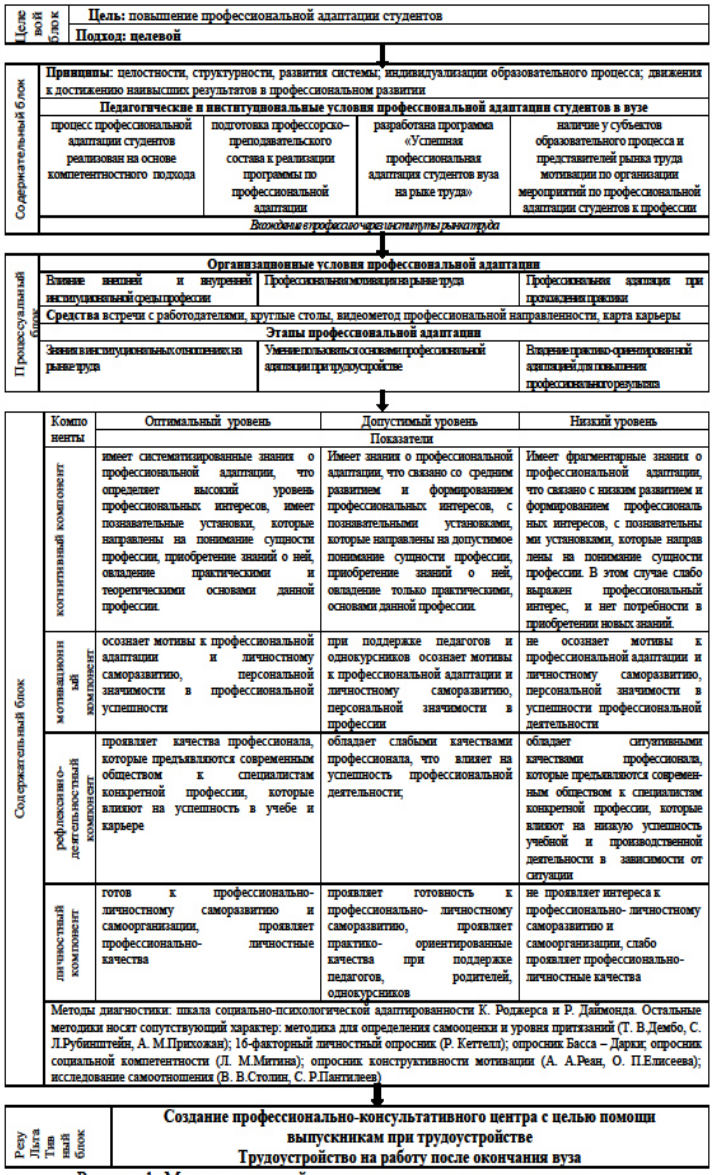


Рисунок 1- Модель взаимодействия вуза и институтов рынка труда

использованием изографической модели представляет для ребенка способ освоения окружающего мира в рамках знаково-символической деятельности, поскольку операции кодирования (декодирования), через которые осуществляется «чтение» (т. е. восприятие и понимание изображений), – это знаково-символические операции. Восприятие изографа как графической знаковой системы и включение ребенка в эту систему позволяет педагогу научить дошкольника моделированию окружающего мира, сформировать у него план представлений и дальнейшего программирования и оформления собственного речевого высказывания.

Целью коррекционно-педагогической работы стало формирование связной монологической речи методом изографического моделирования, были определены ряд задач: сформировать содержательную насыщенность самостоятельного связного монологического высказывания у дошкольников с ОНР с помощью изографических моделей; сформировать структурно-смысловую (логико-смысловую) организацию связного самостоятельного монологического высказывания (текста) методом изографического моделирования у дошкольников с ОНР; активизировать познавательную деятельность, эмоциональную и творческую активность дошкольников с ОНР методом изографического моделирования.

Обучение монологической речи методом изографического моделирования понимается нами как регулируемый деятельностный подход, т. е. организованное взаимодействие учителя-логопеда и детей в процессе достижения определенных коррекционных задач.

В методе изографического моделирования (схематичный рисунок ребенка по содержанию текста) представлены наглядные и практические, логические составляющие.

Для обучения монологической речи (пересказ, рассказывание, рассуждение) также использовались следующие эффективные практические методы и приемы обучения: игровой метод (предполагалась игра на листе, в процессе создания рисунка и многофункциональность использования рисунка в игровой деятельности); упражнения (речевые, игровые, подражательно-исполнительские, творческого и конструктивного характера). Создание изографических моделей и многократное обыгрывание-повторение авторского или собственного текста по созданным изографическим моделям; наглядно-действенный показ (показ способа выполнения изографа, образца выполнения, а также создание других способов моделирования по выбору детей (игра-модель киндер-игрушками, коллаж-аппликация, выбор средства изображения: самостоятельное изображение в карандаше, графитно-магнитная доска, готовые рисунки-символы, определяемые или находимые детьми, и др.)).

На логопедических занятиях по формированию монологической речи можно использовать:

- изографические модели, представляющие собой схематическую конструкцию разных реальных предметов (рассказ-описание по опорным изографическим моделям);
- изографические модели, представляющие взаимодействие временных взаимоотношений объектов и явлений (рассказы-описания времен года, рассказы с временной событийностью);

- изографические модели, обобщенно передающие разные виды отношений (изографические схемы (схемы, рисунки), модели для повествовательных рассказов, рассказов-писем и т. д.);
- изографические модели, в которых выделенные существенные компоненты ситуации и логические связи между ними обозначаются при помощи изографических знаков (рассуждения, рассказы-сравнения-рассуждения);
- изографические модели, в которых представляются воображаемые отношения между явлениями и предметами (творческие рассказы: рассказы-комиксы, точечные сказки, книжки-малышки, письма, загадки-изографы);
- изографические модели, отражающие связи между предметами в рифмованных текстах (картинки-изографы стихотворений, сочинение четверостиший и запись в стихи-изографы).

Разработанная нами стратегия формирования связной монологической речи дошкольников с ОНР предполагала следующие организационные формы обучения: совместную деятельность взрослого и детей на фронтальных (групповых) занятиях, совместную деятельность взрослого и ребенка на индивидуальных занятиях.

Мы в своей работе ориентировались на концентрический принцип построения содержания занятий: от предметной стороны определенной области действительности к ее смысловой стороне, изображенной на рисунке-изографе, а затем к интерпретации смыслового содержания речевыми средствами.

Стратегия формирования монологической речи предполагает комплексный подход, способствующий решению следующих задач:

- формирование связной монологической речи дошкольников с ОНР: процессов программирования и речевой реализации;
- использование изографической модели как знаково-символической системы, универсального средства для формирования связного, логического, последовательного высказывания (текста);
- развитие мотивационно-потребностной сферы речевой деятельности дошкольников;
- создание специальной предметно-развивающей среды, которая включает разнообразный картинный и иллюстративный материал, схемы, изографические модели разных предметов, наличие игрового оборудования для изографического моделирования: киндер-игрушки, мелкий дидактический строительный материал; индивидуальные магнитные доски для рисования, материалы графического исполнения: цветные и простые карандаши, бумага различного размера, технические средства обучения; книги с разнообразным иллюстративным материалом, книжки-малышки, книги-комиксы, выставки, стенные газеты – сборники детских изографических работ предыдущих лет, объединенные общей тематикой;
- расширение познавательного опыта ребенка (развитие восприятия, формирование представлений, действий замещения, символизации и наглядного (изографического) моделирования) как базовых функций для формирования связного высказывания;
- моторное развитие (развитие операционно-технических умений в изографической деятельности);

в) разработана программа профессиональной адаптации студентов к профессии;

г) наличие у субъектов образовательного процесса и представителей рынка труда мотивации по организации мероприятий по профессиональной адаптации студентов к профессии.

Рассматривая педагогические и институциональные условия профессиональной адаптации, следует обосновать модель взаимодействия вуза и институтов рынка труда по профессиональной адаптации студентов в педагогических и институциональных условиях, представленную на рисунке 1.

Разработанная модель представлена пятью взаимосвязанными блоками: целевой, содержательный, процессуальный, компонентный и результативный: в целевом зафиксированы требования к профессиональной адаптации в учебных группах, соотнесенные с основными видами профессиональной деятельности; содержательный описывает принципы целостности, структурности, развития системы; индивидуализации образовательного процесса; движения к достижению наивысших результатов в профессиональном развитии, наполняющие данный процесс содержанием и предъявляющие соответствующие требования к нему как в целом, так и покомпонентно в педагогических и институциональных условиях; процессуальный представлен организационными условиями, этапами, средствами и технологией, обеспечивающими динамичность и результативность профессиональной адаптации на рынке труда; компонентный включает анализ и обоснование выбора уровней (низкий, Допустимый (средний), Оптимальный (высокий)) по компонентам профессиональной адаптации, стремление к повышению профессиональной адаптации) и показателей качества исследуемого процесса; результативный устанавливает обратную связь, позволяющую анализировать и корректировать исследуемый процесс для достижения цели.

предпосылками социально-профессиональной мобильности и конкурентоспособности специалиста.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть педагогические и институциональные условия, обеспечивающие повышение профессиональной адаптации студентов при взаимодействии вуза и институтов рынка труда в образовательной среде.

Изложение основного материала статьи. Проблема профессиональной адаптации студентов к профессиональной деятельности является одной из самых важных для педагогики образования. От того как будущий специалист адаптируется к профессии, насколько успешно пройдет его первый этап учебы в образовательном учреждении, зависит не только успешность его профессиональной деятельности, но и способность к дальнейшему личностному и социальному развитию.

Как отмечает С.М. Тарасова [3], изучение процесса профессиональной адаптации студентов стало необходимым вследствие того, что в современный вуз поступает молодежь, слабо мотивированная и приспособленная к профессиональной деятельности.

Это дополняет в своей статье Н. Н. Деева [1], указывая на изучение проблем профессиональной адаптации на рынке труда, что, прежде всего, изменениями, происходящими в современной России. Российское общество вступило в новую стадию развития - информационную, которая не только ускорила, но и изменила ритм профессиональных отношений на рынке труда. Одновременно происходят кардинальные изменения, связанные с трансформацией общества, и профессиональная адаптация всего населения к новым информационным технологиям и стандартам жизни.

Исследование адаптационных процессов в профессии происходящих в обществе в различных социокультурных и социально-экономических областях, постоянно находятся в поле научного анализа. Актуальность проблематики определяется и тенденциями, которые происходят в современный период на российском социальном пространстве, на рынках труда и связанных с этим фактором процессов адаптации населения к сложившемуся рынку труда.

Адаптационные процессы находятся в самом центре социальных взаимодействий вуза и рынка труда в современном российском обществе, что находит отражение в проведённом анализе для выявления проблем в профессиональной адаптации при трудоустройстве выпускника вуза.

Рынок образовательных услуг сегодня слабо связан с рынком труда и формируется, в основном, с ориентацией на удовлетворение запросов абитуриентов и их родителей. Осуществляемый в настоящее время переход к уровневой системе высшего профессионального образования усугубляет проблему профессиональной адаптации в силу сокращения сроков подготовки специалистов и неоднозначного отношения со стороны профессиональных сообществ к бакалаврам и магистрам [2].

На основании этого рассмотрим комплекс педагогических и институциональных условий для повышения профессиональной адаптации студентов:

а) процесс профессиональной адаптации студентов реализован на основе компетентностного подходов;

б) подготовка профессорско–преподавательского состава к реализации программы по профессиональной адаптации;

- стимулирование эстетических предпочтений дошкольников (способность к эмоциональной оценке, стимулирование эмоциональной окраски детского восприятия художественных произведений).

В коррекционной работе использовались все виды рассказов в процессе формирования связной монологической речи, рекомендуемые программой обучения и воспитания дошкольников с ОНР (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина) [3].

Разнообразие разработанного изографического материала позволило обучать детей составлению разнообразных текстов. Условно их можно определить следующим образом: стихи-изографы; составление предложений по изографам; распространение предложений с помощью изографических моделей, объединение таких предложений в короткие рассказы; пересказ по изографической модели (изографические следы, фрагменты-микротемы); пересказ по серии изографов (книжка-малышка, мультфильм); рассказ-сравнение по изографическому плану (явлений, предметов, эмоций и чувств, житейских и игровых ситуаций); рассуждения-изографы (внутривидовые классификации, аналогии, противопоставления, «четвертый лишний», «чего на свете не бывает»); рассказ-описание по изографическому плану (живого, неживого предмета, явления природы, описательные загадки); составление рассказа из личного опыта по изографическому плану («дневник», «заметки путешественника», записки другу, карта-маршрут); творческие рассказы-изографы (письма, техника комикса, мультфильмы).

Необходимым условием для формирования связной монологической речи с использованием изографического моделирования является развитие мотивационно-потребностной сферы речевой деятельности детей. Это особенно значимо для дошкольников с ОНР, языковая способность которых развивается по дифицитарному типу.

Содержательными компонентами стратегии формирования монологической речи методом изографического моделирования являются ее взаимосвязанные разделы. Первый раздел – формирование мотивационного аспекта восприятия изографических моделей. Второй раздел – организация символико-моделирующей деятельности в качестве изографического моделирования. Третий раздел – перевод содержания изографов в речевой план, развитие логико-смысловой организации (последовательности, структурности текста) и лексико-грамматического оформления. Четвертый раздел – самостоятельное рассказывание, принятие роли рассказчика по самостоятельно созданным изографическим моделям.

В совокупности разделы обеспечили результативность в кодировке информации изографическими средствами, усилии семантическую сторону услышанного (или составляемого) и способность интерпретировать содержание текста речевыми средствами. Каждый раздел стратегии реализовывался как в индивидуальной, так и в подгрупповой форме.

Были определены педагогические условия внедрения метода изографического моделирования:

1) создание образовательной среды: обеспеченность различным иллюстративным материалом в группах пребывания детей, средствами для разных изобразительных техник,

2) применение различных «знаковых алфавитов» с целью обучения детей переводу содержания высказывания из одной знаковой системы в другую,

3) использование различных наглядных моделей, пиктограмм, символов-знаков в логопедической работе по формированию всех структурных компонентов речи (произносительная сторона, лексика, грамматика, связная речь), в других видах учебной деятельности разной направленности, а также в различных режимных моментах дошкольного учреждения и в домашних условиях,

4) коммуникативная направленность всех образовательных и бытовых моделирующих ситуаций, особенно в продуктивных видах деятельности,

5) обучение изографическому моделированию обеспечивается соответствующей программой и тематическим планированием, которые имеют тесную межпредметную связь с содержанием других дисциплин,

6) отсутствие критических оценок самостоятельных детских работ моделирующего характера по поводу содержания продуктивных и игровых моделирующих ситуаций, отражающихся в связной монологической речи ребенка,

7) оптимизация логопедического процесса за счет активной помощи взрослого через внесение штампов-изографов для облегчения решения основной задачи по формированию у ребенка связного монологического высказывания на первоначальных этапах коррекционного воздействия,

8) партнерское сотрудничество взрослого и ребенка в продуктивных и игровых действиях, взаимопринятие идей в процессе создания изографических моделей и изографов творческого характера,

9) повышение квалификации педагогов дошкольного учреждения и учителей – логопедов через обучение использованию метода изографического моделирования в формировании связной монологической речи дошкольников; проведение просветительской и консультативной работы с родителями детей по использованию приемов изографического моделирования.

Содержание формирующего эксперимента осуществлялось в рамках общей системы коррекционно-логопедических занятий специализированных дошкольных учреждений для детей с ОНР. Коррекционное направление основывалось на программных разработка Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи» [3], в основу общеразвивающей программы легла «Программа воспитания и обучения в детском саду» М. А. Васильевой [3].

Обучение проводилось в течение первого коррекционного потока – группа детей 5–6-летнего возраста с ОНР II–III уровня (рекомендовано пребывание в логопедической группе в ОУ два коррекционных года (старшая и подготовительная к школе группы)) – 2005–2006, 2006–2007 гг.; второго коррекционного потока – 2007–2008, 2008–2009 гг.; третьего коррекционного потока – 2009–2010, 2010–2011 гг.

Формирующий эксперимент по использованию стратегии формирования монологической речи с помощью метода изографического моделирования проводился в течение 2005–2011 гг. в группах для детей с ОНР 5–6-летнего возраста в МДОУ «Детский сад № 67» г. Барнаула. В течение двух коррекционных лет каждого потока (2005–2007, 2007–2009, 2009–2011 гг.) с сентября по май в режиме 9 месяцев каждого коррекционного года в рамках тематического планирования еженедельно использовался предлагаемый метод. В ходе логопедической работы был составлен перспективно-календарный план

Илалтдинова Е.Ю. // Проблемы современного педагогического образования, № 53-10, с. 17-23

3. Фролова С.В., Концепция образовательного события в практико-ориентированной парадигме высшего образования / Фролова С.В., Илалтдинова Е.Ю. // Вестник Мининского университета. 2017. № 1 (18). С. 2.

4. Фролова С.В., Проектирование воспитательного пространства образовательной организации / Фролова С.В., Илалтдинова Е.Ю., Повшедная Ф.В. монография / Мининский университет. Москва, 2017. 220 с.

5. Шустова И.Ю. Детско-взрослая общность и ее со-бытийные характеристики / И.Ю. Шустова // Событийность в образовании и педагогической деятельности. Под редакцией Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. – 1(43) – 2010. – С. 23 – 35

Педагогика

УДК:378.2

старший преподаватель кафедры Хлебникова Наталья Викторовна
Кировский институт (филиал) Московского
гуманитарно-экономического университета (г. Киров);
доктор педагогических наук, доцент кафедры Маури Андрей Альбертович
Вятский социально-экономический институт (г. Киров)

МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И ИНСТИТУТОВ РЫНКА ТРУДА В РАМКАХ ПОВЫШЕНИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИИ

Аннотация. В статье дается анализ педагогических и институциональных условий, характеризующих процесс профессиональной адаптации студента, выявляются этапы, которые обеспечивает адаптированность студента к будущей профессии.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, производственная адаптация, рынок труда, студент.

Annotation. In the article the analysis of pedagogical and institutional conditions that characterize the process of professional adaptation of the student, identifies the steps that provides the adaptability of students to their future profession.

Keywords: professional adaptation, adaptation of production, labour market, student.

Введение. На уровне вузов решение проблемы профессиональной адаптации выпускников возможно через приближение характера и содержания образовательной деятельности к требованиям современной жизни. Высшее профессиональное образование должно способствовать формированию у студентов профессиональной направленности, интереса к избранной профессии, понимания ее общественного смысла и личностной значимости, сознательного и творческого к ней отношения, специфического профессионального поведения, профессиональной этики, мастерства, зрелости, индивидуального стиля, ответственности и надежности. Всё это служит

что именно через ОПОП запускается механизм вовлечения каждого студента в процесс профессионального воспитания. ОПОП транслирует профессиональные ценности, способствуя формированию профессионального мировоззрения и позитивного социально-профессионального поведения. В связи с этим происходит реализация сетевого управления воспитательным пространством вуза через ОПОП.

Заключительное положение концепции профессионального воспитания студента педагогического университета утверждает необходимость наличия скрытаой воспитательной позиции преподавателя. Студент воспринимает сам процесс профессионального воспитания не как воспитание, а как деятельность, способную удовлетворить его потребности, познавательные интересы и др.

Выводы. Концепция профессионального воспитания студента педагогического вуза призвана сформировать воспитательное пространство университета, уклад жизни педвуза.

Воспитательное пространство педагогического университета должно характеризоваться репрезентативностью аксиологической основы образовательной организации, наполняя все структурные его элементы духовно-нравственными смыслами и содержанием [4]. Воспитательное пространство вуза призвано формировать событийную общность субъектов образовательного пространства, проявляющуюся в рождении персональных смыслов в образовании на основе принятия общих интересов. Ядром события являются люди, не только объединенные общим интересом, но и совместным проживанием реального явления в эмоциональной погруженности, при котором происходит процесс взаимообмена ценностями. Задачи индивидуализации образования, поддержки и развития автономии студента требуют сочетания ориентации на лидеров и активного вовлечения всех субъектов в институциональное образовательное пространство. Эти задачи решаются в такой форме как событийная общность, которая является пересечением в значимом событии жизней нескольких людей, объединенных в едином эмоционально-волевом проживании образовательной действительности как встреча «Я – Мы» [5, с. 27].

Эффективное профессиональное воспитание студента педагогического университета подразумевает включенность каждого субъекта в совместное проживание образовательной действительности: через традиции университета, корпоративную культуру, кратковременно действующее проектные объединения, устойчиво действующие студенческие сообщества и др.

Педагог новой школы XXI века должен демонстрировать активную социальную позицию, гражданскую ответственность, профессиональную устремленность, обладание духовно-нравственными и профессиональными качествами, которые представлены в профессиональной деятельности. Такой педагог способен реализовать цель воспитания подрастающего поколения – формирование высоконравственного гражданина, воспринимающего судьбу своего отечества как свою собственную.

Литература:

1. Илалтдинова Е.Ю. Проектирование событийного образовательного пространства / Фролова С.В., Илалтдинова Е.Ю. // Воспитание школьников, № 2, 2017

2. Илалтдинова Е.Ю. Проблемы и зарубежный опыт технологизации наставничества в профессиональном развитии педагога / Фролова С.В.,

с насыщением изографического моделирования по ранее описанным направлениям.

Для подтверждения влияния знаково-символической деятельности на формирования монологической речи у дошкольников с ОНР в течение всех контрольных срезов (2007, 2009, 2011 гг.) проводилось исследование в ЭГ и КГ по установлению уровня сформированности знаково-символической деятельности. Данные экспериментальной работы анализировались с помощью методов статистической обработки данных: непараметрического Т-критерия Вилкоксона (исследование знаково-символической деятельности) и параметрического t-критерия Стьюдента (исследование уровня развития связной монологической речи) статистического пакета SPSS.

В ходе организованной коррекционно-педагогической работы поставленные задачи в логопедической работе были выполнены: сформирована содержательная насыщенность самостоятельного связного монологического высказывания с помощью изографических моделей у дошкольников с ОНР; сформирована структурно-смысловая организация связного самостоятельного монологического высказывания методом изографического моделирования у дошкольников с ОНР; активизирована познавательная деятельность, эмоциональная и творческая активность дошкольников с ОНР рассматриваемым методом.

Для выявления эффективности коррекционной работы по формированию монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР с использованием метода изографического моделирования по окончании формирующего эксперимента было проведено контрольное исследование. Как показало контрольное исследование, у детей экспериментальной группы существенно улучшились показатели выполнения заданий по составлению коротких и развернутых ответов на уровне фразы, рассказа-описания и составлению рассказа по серии сюжетных картинок, пересказу. Трудности остались при выполнении заданий по составлению творческих рассказов. Суммарный показатель сформированности связной монологической речи у старших дошкольников экспериментальной группы вырос и составил от 16 до 22 баллов, что соответствует хорошему уровню сформированности связной монологической речи. Значимость статистических различий в экспериментальной группе между констатирующим и контрольным замерами представлена по t-критерию Стьюдента, $t = 30{,}3$ при $p < 0{,}001$.

Отличительным состоянием монологической речи старших дошкольников с ОНР в ЭГ являлись расширившиеся возможности в составлении творческих рассказов и рассказов-рассуждений.

Сравнительные результаты контрольного эксперимента в Э и К группах на завершенном этапе формирующего эксперимента в 2007, 2009, 2011 гг. после шести коррекционных лет (2005–2011 гг.) представлены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 1

Уровень	Экспериментальная группа, 40 детей (2007, 2009, 2011 гг.), %	Контрольная группа, 40 детей (2007, 2009, 2011 гг.), %
Хороший	95,2	75,6
Удовлетворительный	4,4	24,1
Недостаточный	–	–
Низкий	–	–

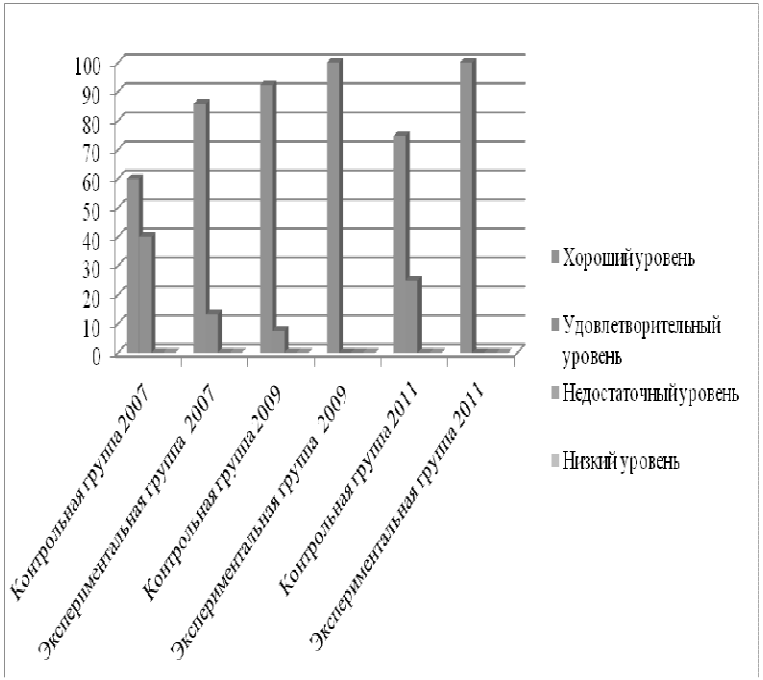


Рисунок 1

По результатам лонгитюдного эксперимента в применении стратегии формирования связной монологической речи методом изографического моделирования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи можно заключить следующее: по итогам логопедической работы в экспериментальной группе (2005–2011 гг.) результаты сформированности связной монологической речи у ЭГ выше на 19,6 %, чем в контрольной группе. Связная монологическая речь воспитанников ЭГ выше, чем в КГ, значимость статистических различий в группах представлена по t-критерию Стьюдента, $t = 4,6$ при $p < 0,001$. В

- демонстрирует владение педагогическими устремлениями.

Вершиной достижения воспитательного результата является поведенческий уровень, который демонстрирует сформированную позитивную модель социального и профессионального поведения педагога.

Одной из проблем реализации профессионального воспитания является способы диагностики, оценки и измеримости воспитательного результата. Безусловно, очевидно, что сформированность позитивной профессиональной модели поведения студента, характеризующейся устойчивостью, мы можем диагностировать в основном в процессе наблюдения за реализацией профессиональной деятельности студента. Таким образом, локация диагностирования воспитательного результата должно и может происходить на педагогической практике студента, в образовательно-событийной деятельности, во взаимодействиив в учебной группе, в постдипломном сопровождении «входа» в профессию. Постдипломное сопровождение выпускника является неотъемлемой частью профессионального воспитания. Данный этап направлен на адаптацию выпускника к профессиональной среде, новым типам деятельности, диагностику кризисов и барьеров и помощь в их преодолении, формировании мира профессиональных ценностей и устойчивого комплекса профессиональных мотивов. Постдипломное сопровождение позволит не только выявить уровень сформированности воспитательного результата, но и осуществить своевременную коррекцию профессионального поведения на основе технологий менторинга, тьюторинга, коучинга и др [2].

Одним из ключевых положений концепции профессионального воспитания студента педагогического университета, как отмечалось выше, является профессиональная направленность воспитания. Профессиональное воспитание реализуется с помощью вовлечения студентов в устойчиво действующие студенческие сообщества. Все студенческие сообщества и направления образовательной, воспитательной деятельности должны иметь профессиональную направленность вне зависимости от предметного содержания этой деятельности. Образовательный процесс и воспитательная деятельность находятся в комплементарном взаимодействии. Не только лишь устойчиво действующие студенческие сообщества являются механизмом реализации профессионального воспитания. Таким механизмом также должна являться учебная группа. В образовательном процессе должно реализовываться профессиональное воспитание за счет образовательных событий, репрезентации позитивной модели поведения самого преподавателя. Преподаватель должен быть носителем воспитательных компетенций, которые реализуются в наличии профессильнально-личностных качеств, в способности их профессионального применения. В свою очередь, воспитательная деятельность должна стать квази-средой, местом профессиональных проб, через которые формируется воспитательные компетенции.

Одно из положений концепции профессионального воспитания студента педагогического университета определяет ОПОП как центр воспитательного пространства вуза. Данный факт подтвержден экспериментальным исследованием, проведенным в Мининском университете (1699 человек, апрель- май 2017 года), по результатам которого выяснилось, что учебная группа является одним из самых стабильных каналов взаимодействия. На основании данных экспертизы образовательного пространства мы утверждаем,

В основе концепции профессионального воспитания лежат пять ключевых положений:

1. Конвенция поколений (А.А. Федоров);
2. Репрезентативность воспитательного результата;
3. Профессиональная направленность воспитания;
4. ОПОП как центр воспитательного пространства педагогического университета;
5. Скрытая воспитательная позиция.

Под конвенцией поколений мы понимаем такой характер конструктивного многовекторного взаимодействия поколений, который преодолевает недостатки традиционного понимания однонаправленности взаимодействия как передачи опыта и знаний от старших к младшим, сформировавшего так называемую "презумпцию некомпетентности", порождающую патернализм, чрезмерную опеку, выходящую на грань авторитаризма, не способствующего развитию таких качеств у молодого поколения как самостоятельность, ответственность, инициатива, творчество.

Межпоколенное взаимодействие в русле конвенции поколений дополняется вектором от младшего поколения к старшему, что является не только проявлением закономерности смены поколений, но и важнейшим условием персонального успеха каждого и общественного благополучия. Плодотворное, облагораживающее влияние младших, ищущих смыслы и ценности, помогает сбалансировать прагматизм и идеализм, индивидуализм и социальные ценности в жизни старшего поколения, способствует развитию их интенций познания и преобразования нового мира - мира молодого поколения - мира необходимого будущего.

Наше понимание конвенции поколений в разнонаправленности взаимовлияний и взаимодействий отражает глобальные процессы изменения роли молодого поколения, быстрее, легче, творчески и продуктивнее воспринимающего новшества, которые влекут за собой изменение позиций поколений в постоянно меняющемся образовательном процессе, в формирующейся многополярной экосистеме современного образования, создавшего совершенно особый педагогический этос со-бытийности, со-творчества, содружества, сопереживания.

Репрезентативность воспитательного результата проявляется в реалистичности достижения цели профессионального воспитания. Профессиональное поведение и его позитивная направленность должна четко проявляться в профессиональной деятельности. Воспитательный результат обладает многоуровневой иерархией достижений студента от когнитивного до поведенческого уровней. Содержание воспитания проектируется от планируемого воспитательного результата, который четко и репрезентативно существует на трех уровнях: когнитивном, аффективном и поведенческом.

Когнитивный уровень воспитательного результата мы определяем как знание мира культуры, ценностей и норм профессионального сообщества, знание основных технологий реализации воспитательной деятельности

Аффективный уровень воспитательного результата обозначается нами в нескольких составляющих:

- демонстрирует включенное позитивное отношение к профессиональному педагогическим ценностям;
- демонстрирует осознанность педагогического профессионального долга;

формирующем эксперименте не ставилась задача формирования знаково-символической деятельности, но в то же время выполненные на контрольной стадии эксперимента срезы доказывают значительное улучшение состояния знаково-символической деятельности у детей ЭГ за счет использования метода изографического моделирования при формировании связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР.

Выводы. Результаты экспериментального исследования по формированию связной монологической речи у детей с ОНР методом изографического моделирования показали, что:

- метод изографического моделирования оптимизирует и качественно совершенствует процесс формирования связной монологической речи у дошкольников ОНР;
- одновременно с развитием связной речи у ребенка благодаря использованию изографического моделирования активизируются познавательные процессы: внимание, восприятие, вербальная память, мышление, особенно словесно-логическое, воображение;
- применение метода изографического моделирования в системе коррекционного воздействия при ОНР создает возможность расширить у дошкольников диапазон рассказывания: обогащает творческий замысел, уточняя представление о сюжетной композиции, облегчая подбор языковых средств.

Таким образом, формирование связной речи в рамках стратегии использования изографического моделирования у старших дошкольников с ОНР представляет определенный интерес для теории и практики отечественной логопедии.

Литература:

1. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В.П.Глухов. — Москва: Аркти, 2004. — 258 с.

2. Елкина, Н.В. Формирование связности речи у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н.В Елкина. — Москва, 2008. — 107 с.

3.Омельченко, Л.В. Обучение дошкольников (с ОНР) составлению творческого рассказа [Статья] / Л.В. Омельченко // Логопед. – 2013. — №10. – С. 22-32.

Педагогика

УДК:378

адъюнкт, подполковник юстиции Котов Александр Михайлович
Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск);
доктор педагогических наук, профессор Холина Лидия Игнатьевна
Новосибирский государственный педагогический университет (г. Новосибирск)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОФИЦЕРОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия ответственности, социальной ответственности, на основе культурологического и аксиологического подходов в педагогике, интегрирующих их толкование в различных науках. Описываются особенности социальной ответственности личности офицера войск национальной гвардии России.

Ключевые слова: ответственность, социальная ответственность, аксеологический подход, культурологический подход.

Annotation. The article deals with the concepts of responsibility, social responsibility, on the basis of culturological and axiological approaches in pedagogy, integrating their interpretation in various sciences. The specifics of the social responsibility of the personality of the officer of the troops of the national guard of Russia are described.

Keywords: responsibility, social responsibility, axiological approach, culturological approach.

Введение. Современные психолого-педагогические исследования характеризуются комплексными и многоуровневыми теоретико-методологическими обоснованиями отдельных педагогических явлений и образовательных практик. Интересующая нас проблема – сущность социальной ответственности офицеров войск национальной гвардии – относится к их числу.

Созданные по приказу президента России войска национальной гвардии, «предназначены для обеспечения безопасности общества и государства» [6]. Они должны давать адекватный ответ на внешние и внутренние вызовам, сдерживать и жестко блокировать проявления социальных деструкций. Особенности войск национальной гвардии состоят в том, что это закрытая корпоративная организация с жесткой регламентацией взаимоотношений, требующих от каждого офицера высокой степени ответственности за результаты своей службы [4]. Войска национальной гвардии рассматриваются как особый социальный институт, принадлежность к которому весьма престижна. Военнослужащий обладает особым статусом в обществе, защищен определенными правовыми нормами. Всё выше названное накладывает на него высокую социальную ответственность.

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в описании сущностных особенностей социальной ответственности офицеров войск национальной гвардии. В нашем исследовании – это этап в решении проблемы

3. преобладание ситуативного подхода в организации воспитания, являющейся препятствием на пути достижения диагностируемого воспитательного результата;

4. наличие функционального подхода к типологизации содержания воспитания, что препятствует реализации целостного, системного подхода в профессиональном воспитании;

5. отсутствие эффективного диагностического инструментария, способного отразить реальный результат реализации профессионального воспитания студентов педагогического вуза;

6. недостаточность возможностей для диалогичного взаимодействия субъектов образовательного пространства;

7. нечеткость репрезентации этических норм педагога в нормативно-правовых актах.

Формулировка цели статьи. В данной статье авторы анализируют проблему концептуализации профессионального воспитания будущих педагогов и поиска его практического реализации. Анализ проблем и актуальности поставленной цели определяет необходимость осуществить ренессанс профессионального воспитания педагога с помощью проектирования воспитательного пространства педагогического вуза, позволяющего осуществить межпоколенное взаимодействие педагогов и студентов, сформировать позитивные модели профессионального поведения, характеризующиеся устойчивостью, когерентностью и репрезентативностью в профессиональной среде. Целью разрабатываемой концепции профессионального воспитания педагога является концептуальное и методологическое обоснование философии профессионального воспитания педагога на основе принципа «конвенции поколений» (А.А. Федоров) в «поле диалога» экосистемы педагогического университета.

Изложение основного материала статьи. Профессиональное воспитание педагога – это многомерный процесс конвенционального взаимодействия субъектов образовательного пространства вуза с целью формирования позитивной модели профессионального поведения педагога, в основе которой развитие профессионально-личностных качеств и нравственной составляющей профессии.

Концептуальная идея профессионального воспитания педагога заключается в обеспечении субъектной включенности каждого студента в образовательное пространство с целью формирования позитивной модели социально-профессионального поведения на основе «рождения» персональных смыслов в образовании.

Основными методологическими подходами концепции профессионального воспитания студента педагогического вуза являются:

1. Аксиологический подход, реализующий основные положения в формировании мира профессиональных ценностей.

2. Событийный подход, преобразующий образовательную деятельность в сеть образовательных событий, опираясь на постулат «событийность – естественное условие развитие человека».

3. Пространственный подход [1], вбирающий в себя все компоненты организации воспитания через создание экосистемы педагогического университета.

Keywords. the concept of professional education, professional education of teacher.

Введение. Необходимость осмысления концепции профессионального воспитания заключается в ряде объективных факторов. Среди таких факторов потребность в кадровом обеспечении образования педагогами, обладающими сформированной воспитательной компетенцией, позитивной моделью профессионального поведения и нравственной составляющей личности. Эффективное воспитание подрастающего поколения является стратегической, приоритетной задачей государственной политики в обеспечении национальной безопасности и способности противостояния современным социальным вызовам. Справиться с такой задачей способен педагог, обладающий не только умениями целесообразно применять педагогические технологии, но и тот, кто демонстрирует нравственные личностные качества в устойчивом позитивном профессиональном поведении.

Формирование профессиональной модели поведения определяется качественными характеристиками организованного воспитательного пространства педагогического университета.

Однако, воспитательное пространство образовательной организации не всегда конкурентоспособно по отношению к альтернативным привлекательным для молодежи социальным вызовам (компьтерные игры, социальные сети, индустрия развлечений, деструктивные молодежные субкультуры и др.). Несмотря на данные вызовы, альтернатив, которые пропагандировали позитивные ценности, недостаточно представлены в современном обществе. Воспитательное пространство должно занять определенную нишу, обеспечивая включенность каждого субъекта образования. Такая цель достижима, если воспитательное пространство создает условия вариативности и обладает способностью реагирования на изменения запроса современного студента.

Повышение конкурентоспособности образовательного пространства требует отказаться от мероприятийного подхода в практике реализации образовательных программ. Мероприятийность предполагает формальный уровень ответственности за результат, который интерпретируется исключительно в формальной логике по факту проведения мероприятия в срок, соответствия плану, по числу участников и т.п. На смену мероприятийной педагогике приходит педагогика событийности, утверждая принципы событийного подхода к организации образовательного пространства, ориентацию на образовательный результат [3] в современной трактовке.

Наряду с актуальными задачами, определяющими значимость разработки концепции, существует проблемное поле в теории и практике воспитания, которые показывают сложность феномена профессионального воспитания. Среди таких проблем выступают такие, как:

1. отставание практики от теории воспитания;
2. недостаточность представленности в теории четких, репрезентативных, диагностируемых, реалистичных моделей личности педагога, включающую многоуровневую структуру профессиональных характеристик, основанных на нравственной составляющей личности педагога;

её формирования в процессе профессиональной подготовки будущих офицеров войск национальной гвардии в военных образовательных учреждениях на уровне, соответствующим современным требованиям.

Изложение основного материала статьи. Социальная ответственность российского офицера не является чем-то врожденным или застывшим. Её необходимо постоянно развивать, так как меняется социальная, политическая, экономическая ситуация в стране и мире. При этом необходимо учитывать развитие педагогической науки и системы военного образования.

Обозначенную проблему мы решаем на основе интеграции культурологического и аксиологического подходов, которые дополняют и обогащают друг друга. Культурологический подход как методология познания преобразования педагогической реальности имеет своим основанием аксиологию – учение о ценностях и ценностной структуре мира. Это обусловлено объективной связью человека с культурой как системой ценностей. Образование рассматривается как сложный культурный процесс передачи нормативно-ценностного и творческого опыта, как комплексная социокультурная система, выполняющая специфические функции сохранения и обновления культурных традиций общества. Не случайно в военном деле, военном образовании большое внимание уделяется памятным дням воинской славы, героям России, праздникам защитников Отечества.

Аксиологический подход, свойственный гуманистической педагогике, рассматривает человека как высшую ценность общества и самоцель общественного развития. Ценность – это человеческое, культурное, социальное значение определенных явлений действительности. К ценностям образования относят множество социальных ценностей (жизнь человека, природу, общество, семью), нравственные и эстетические ценности, труд, гражданственность.

Отечественные ученые отмечают, что в настоящее время не все курсанты-выпускники военных вузов осознают ответственности за собственное поведение в различных жизненных и профессиональных ситуациях. Современный рыночная экономика оказывает влияние на отношения, социальную структуру общества, на трансформацию ценностей и ценностных ориентаций личности (принятие тех ценностей, что имеют для человека смысл), в том числе и у будущих офицеров. В этой ситуации возможность и потребность принадлежать к определенной социальной группе находится в зависимости от утилитарных интересов, стремления «взять» побольше от общества, пренебречь общественными интересами в силу личного обогащения (Б.А. Смирнов, Ю.Г. Волков, А.Г. Харчев, А.К. Уледов и др.).

В принятии общечеловеческих ценностей, формировании ценностных ориентаций личности Г. Гинкель отводит ведущую роль образованию, приводящему к отчетливому осознанию человеком личной ответственности в развитии общества, повышении уровня ответственности за осуществляемый личностью выбор [3].

В процессе подготовки будущих офицеров войск национальной гвардии надо помочь молодым людям осознать себя такими гражданами своей страны, которые ответственны за всё, что в ней происходит.

Решение обозначенной задачи исследования должно опираться на надёжный, непротиворечивый, логически построенный понятийный аппарат. В

данном случае речь идёт о понятии «ответственность», «социальная ответственность».

В настоящее время проблема исследования ответственности является объектом пристального внимания многих наук (философии, социологии, этики, психологии, педагогики и др.). Каждая предлагает свои подходы к рассмотрению понятия «ответственность», что отражается при выборе направлений исследования, описании факторов, влияющих на ее формирование, видов ответственности и пр. Анализ исследований в области гуманитарных наук позволяет сделать вывод о том, что ответственность – явление многоаспектное, в силу чего его изучение необходимо проводить на междисциплинарном уровне.

Этимология термина ответственность указывает, во-первых, что это слово появилось в русском языке сравнительно недавно; во-вторых, что оно имеет корни в слове вещать, которое восходит к старославянскому вече, и означает совет, уговор, согласие; в-третьих, что данный термин в отечественной энциклопедической литературе рассматривается в контексте культуры русского народа, и чаще понимается как: необходимость, обязанность отдавать кому-нибудь отчет в своих действиях, поступках. В этой связи быть ответственным – значит: обладать правами и обязанностями, в какой-либо сфере, иметь высокоразвитое чувство долга, ревностно относиться к своим обязанностям; в-четвертых, его трактовка связывается с исполнением обязанности, долга, с необходимостью отчитываться за свои поступки [1].

Заслуживает внимания взгляды на проблему ответственности представителей русской философии. В.С.Соловьев связывает ответственность с идеей духовности и нравственности личности. Человек должен подчиниться обществу настолько, насколько он подчиняется нравственному добру в своей жизни. Становится яснее понимание ответственности как духовной ценности, которая порождает саморазвитие, укрепляет и порождает свободу личности [7]. Согласно Н.А.Бердяеву, человек становится личностью лишь тогда, когда он научиться нести «ответственность за самого себя, за то, чтобы состояться как личность, и за всё, что происходит с другими людьми»[2, С. 178].

Несмотря на существование большого числа работ, разнообразных подходов к изучению дефиниции «ответственность» проблема комплексного исследования ответственности остаётся открытой.

Исследования современных авторов по проблеме ответственности (А.И.Голубева,Л.И.Дементий, В.В.Знаков, В.С.Морозова, Т.Ф.Иванов, Л.С.Славина и многие другие) позволяют увидеть многообразие подходов и неоднозначность характеристики данной категории. Одни определяют ее как способность человека к выполнению долга, другие раскрывают ее как волевое качество, связанное с морально-ценностной ориентацией личности, отражающей склонность индивида придерживаться в своем поведении общепринятых социальных норм, исполнять свои обязанности, как готовность давать отчет за свои действия перед обществом и самим собой; как действие ответственность берется человеком на себя; принимается, перекладывается, возлагается: делегируется другим; приписывается ситуации, себе или другому. Общей позицией во всех исследованиях является то, что ответственность неотделима от личности.

Будем рассматривать ответственность как интегральное качество личности, которое характеризуется морально-нравственным отношением к

5. Купчинаус Н. Э. О явлении межъязыковой интерференции при изучении латинского языка и способах ее преодоления // Филологические науки.Вопросы теории и практики. № 7, 2010. С. 97-100

6. Липатов В. А. Северинов Д. А. Абдель Джавад Н. М. К проблеме применения студентами технических средств фальсификации результатов контроля уровня знаний. Образование и наука 2016. № 10. – с. 170-181

7. Радуга слов.Ру [электронный ресурс] режим доступа http://radugaslov.ru/latin1

8. Чернявский М. Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии. – М.: ЗАО «ШИКО», 2011. – 448 с.

9. Шевченко С. В. Роль самостоятельной работы студентов медицинского университета при изучении дисциплины «латинский язык и основы медицинской терминологии» // Инновационная наука № 12 2016. С. 121-123

10 Электронный ресурс, режим доступа http://www.ltran.ru/latin-russian/

11. Электронный ресурс, режим доступа https://translate.yandex.ru/

12. Электронный ресурс, режим доступа http://www.latin-online-translation.com/ru/latyn-russkij/.htm

Педагогика

УДК: 378 (07)

кандидат педагогических наук, доцент Фролова Светлана Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования "Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
магистрант Фролов Валерий Андреевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования "Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород)

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье авторы обосновывают концепцию профессионального воспитания студента педагогического вуза. Определяется цель профессионального воспитания, заключающаяся в формировании позитивных моделей профессионального и социального поведения у будущих педагогов. Авторы анализируют методологические основы концепции, ее принципы, основные задачи и ключевые положения.

Ключевые слова: концепция профессионального воспитания, профессиональное воспитание будущего педагога.

Annotation. In the article the authors substantiate the conception of student professional education in the Pedagogical University. Defines the purpose of professional education, which consists in the modeling a positive professional and social behaviors of teachers. The authors analyze the methodological foundations of the conception, principles, main objectives and key provisions of this conception.

для студентов-медиков представляет грамматика. Поскольку латинский язык является синтетическим языком флективного типа, изучение латинской грамматики сопряжено с заучиванием множества форм и окончаний. Из-за того, что в школьные годы не сформированы языковые компетенции, студенты испытывают затруднения с определением типа склонения, падежных форм существительных и прилагательных. Не закрепив навыки формообразования и анализа отдельных слов в русской и английской грамматике, студенты сталкиваются со сходными трудностями и в грамматике латинской, допускают ошибки и в формировании терминологических единиц более сложного уровня. Поскольку для адекватного перевода необходимо четко различать главное и зависимое слово, то в результате «страдает» и перевод термина. Так *apertura canaliculi* студенты переводят «каналец апертуры» вместо «апертура канальца».

Выводы. На наш взгляд, при обучении латинскому языку студентов медицинских специальностей следует использовать опыт преподавания современных языков, то есть весь доступный арсенал средств, позволяющий облегчить усвоение языка: разнообразные виды тренировочных упражнений, таблицы и схемы. Однако, учитывая скверную студенческую привычку пользоваться готовыми ответами, современный преподаватель подобного рода упражнения будет вынужден составлять самостоятельно и выдавать учащимся в виде handouts. Перевод как метод обучения, выполнение грамматических заданий имеют смысл теперь лишь в учебной аудитории и при условии что преподаватель заставляет убирать в сумку (рюкзак) все электронные устройства. Домашняя работа становится именно работой, а не профанацией, лишь в тех случаях, когда от учащегося требуется заучивание наизусть слов, фраз, текстов, подготовка чтения текста вслух. Также по нашему мнению проблема фальсификации домашней работы должна стать объектом пристального внимания не только вузовских преподавателей, но общества в целом. Мы полагаем, что следует закрывать интернет-сайты предлагающие решебники, ограничивать бесконтрольный доступ школьников и студентов к электронным онлайновым переводчикам. В процессе изучения классических языков студенты-медики должны именно осваивать профессиональный научный язык, знакомиться с истоками европейской культуры и медицинской науки, а не имитировать учебную деятельность.

Процесс обучения должен обрести свой изначальный смысл, став основой интеллектуального, профессионального и личностного развития будущего врача.

Литература:

1. Академик [электронный ресурс] режим доступа http://translate.academic.ru

2. Анашкина Е.В. Валяева Е.Ф. Проблема нарушения академических норм при компьютерном контроле знаний в высших учебных заведениях // Education sciences and psychology № 6-2014. С. 27-37

3. Григорьева А.К. Речевые ошибки и уровни языковой компетенции // Интеграция образования. №1-2, 2005. С. 209-216.

4. Дубинская А. С. Нетипичные ошибки студентов при переводе латинских клинических терминов на русский язык А.С. Дубинская // Слово и текст: психолингвистический подход. 2014. № 14. С. 140-143

обществу, соблюдением социально-правовых норм, готовностью отвечать за принятие и выполнение определенных обязательств, давать отчет своим поступкам**.**

Таким образом, в структуре ответственности можно выделить следующие компоненты: аксиологический (социальные и духовно- нравственные ценности общества); когнитивный (знания норм и ценностей общества); волевой (выбор социально одобряемого поведения) поведенческий (выполнение курсантом своих обязанностей, вытекающих из социальных норм и ценностей общества); проявление активности и инициативы в утверждении социальных и духовно-нравственных ценностей); рефлексивный (умение оценить свои убеждения, поступки с точки зрения социальных и духовно-нравственных норм и ценностей).

Другое важное для нашего исследования понятие – это социальная ответственность. Несмотря на тот факт, что в последние годы в научной литературе все больше внимания уделяется раскрытию дефиниции «ответственность», категория «социальная ответственность», на наш взгляд, требует разработки отдельных вопросов, таких как структурной и функциональной составляющих. Нет четкого разграничения этих понятий, не определено место социальной ответственности в структуре ответственности. В науке на сегодняшний день отсутствует конкретная классификация видов социальной ответственности, не в полной мере исследованы социальные механизмы, с помощью которых общество добивается социально ответственного поведения человека.

Раскрывая сущность социальной ответственности, будем основываются на том, что поведение и деятельность личности может детерминироваться как внешними факторами, так и внутренними. Следовательно, личность находится постоянно в ситуации выбора – совершать поступок «как все», или «я сам». Смысловая характеристика каждого из этих выборов может выражаться, на наш взгляд, посредством модальностей «ответственности перед» и «ответственности за»: «как все» – «ответственности перед», «я сам» – «ответственности за». Каждая такая модальность также раскрывает феноменологию понятия «социальная ответственность». Цели и задачи развития социальной ответственности личности, в том числе курсанта, определяются требованиями общества к социальному признаку данного качества, что выражается гармоничным единством модальностей «ответственность перед» и «ответственность за».

Аксиологический смысл социально ответственного отношения курсантов к учебно-профессиональной деятельности в военном вузе включает формирование у них ценностей, которые являются важными компонентами социальной ответственности.. Понятие «ценности социальной ответственности» включает единство духовных, рефлексивных, творческих и праксиологических ориентиров личности. Рассматривая социальную ответственность как ценность, необходимо выяснить, какое место занимает она в системе ценностей современного общества.

Анализ литературных источников позволяет конкретизировать дефиницию «социальная ответственность». Она обозначается как нравственно-ценностное устойчивое личностное образование, выражающее ценностное отношение личности к другим людям, окружающей действительности и самому себе в единстве ответственностей «перед» и «за», реализующееся в

гуманистической направленности его деятельности и осознании социальной значимости последствий.

Исследование социальной ответственности как личностной ценности предполагает осознание особенностей внутренней и внешней стороны ответственности, раскрываемая в философии как проблема объективной и субъективной ответственности. Объективный характер ответственности заключается в ориентировании ее на требования общества и предполагает ответственность перед другими людьми. Субъективная характеристика ответственности направлена на учет своих собственных требований и предполагает ответственность перед самим собой. Эти характеристики ответственности выступают необходимыми при развитии социальной ответственности у курсантов вуза.

Изучая феномен социальной ответственности личности, ученые опираются на то, что человек осуществляет свое поведение исходя из личного выбора целей и средств их достижения. Этот выбор не произволен, основой является сложное взаимодействие объективных условий и субъективного фактора. Последний может совпадать или расходиться с ценностями и нормами общества. Данное положение определяет характер поведения личности как общественной или антиобщественной, ответственной или безответственной.

Социальная ответственность как отношение субъекта к своей жизни и деятельности в совокупности с ее условиями не проявляется в действительности в «чистом виде», она реализуется посредством позитивной активной жизненной позиции и диспозиции, как способности осуществлять изменения.

Психолого-педагогический анализ категории «ответственность» позволяет расширить представление о сущности социальной ответственности и способах ее развития. Установлено, что в основании ответственности лежит выбор, который определяется внутренними или внешними ситуациями, обстоятельствами, факторами. На этот выбор решающее влияние оказывает социальная активность личности, а его направленность определяет характер поведения человека. Степень ответственности поведения находится в соотношении с условием содействия во благо или нет. При этом для определения социально ответственного поведения человека требуется его гуманистическая направленность и социальная значимость его последствий. Гуманистическая направленность поведения обусловлена усвоением личностью системы гуманистических ценностей, на основе которых происходит становление связной системы личностных смыслов как ценностного отношение к Другому, внутренней устремленности на его благо и выражающихся в гармоничном единстве модальностей «ответственности перед» и «ответственности за». В данном контексте следует рассматривать сущность социальной ответственности как педагогической категории.

Социальная ответственность личности регулируется социальными нормами и реализуется через формы социального контроля, через понимание ответственными субъектами своей общественной роли. Особенностью ответственности как социального явления является то, что она включается во все сферы человеческой деятельности как их качественный показатель, регулятором которой является социальная ответственность.

аналогия со словом ulna (локтевая кость), в результате чего получается локтевой симптом [4, С. 140].

Следует предположить, что абсурдные ошибки вовсе не являются абсурдными. Давайте признаем, что современные первокурсники страдают вредными привычками, относительно которых некоторые коллеги иронизируют: «у студента google головного мозга». Данный синдром проявляется в том, что вчерашний школьник и не пытается осмыслить изучаемый им материал. Видя некий текст в учебнике в качестве домашнего задания, он тут же включает свой смартфон, входит в интернет, подыскивает сайт предлагающий перевод латинских терминов, набирает латинские слова и нажимает клавишу «перевести». Поскольку излюбленное электронное устройство студента это смартфон, а не компьютер или ноутбук с крупным экраном и удобной клавиатурой, то он может легко сделать ошибку уже при вводе слова, не заметив ее на мелком экране. Далее срабатывает привычка безотчетно и не критически доверять выданному результату. Именно так можно объяснить часть ошибок, цитируемых А. С. Дубинской. Но именно часть.

Другая часть ошибок связана с тем, что интернет предлагает бесплатный доступ к целому ряду многоязычных переводчиков [см.1, 7, 9, 10, 11]. При попытке использовать данные online-ресурсы становится очевидно, что качество переводов с латинского языка очень сильно уступает переводам с языка английского. Общедоступные словари латинского языка приводят переводы общих слов без дробления на медицинскую, юридическую, философскую лексику. Так электронный переводчик по интернет адресу www.ltran.ru/latin-russian латинское Ascendens переводит как «езда» и никаких других вариантов не знает [9]. Академический словарь [1] не знает слова psychogenus (http://translate.academic.ru/psychogenus/la/ru/ дата обращения 22 мая 2017). В результате вчерашний школьник, с детства не имеющий привычки переводить английские слова**,** не имеющий навыков мыслительной работы над иноязычным словом, привыкший к готовому «волшебному» результату при переводе с английского языка, вынужден в первый раз в жизни начинать заниматься переводом самостоятельно. Отсюда и нелепый перевод термина psychogenus - духовная культура.

В этой связи хотелось бы процитировать А.К. Григорьеву, которая характеризует речевые ошибки учащихся исходя из процесса формирования языковой компетенции [3, С. 210] «Формирование языковой компетенции… осуществляется на основе развития операциональных структур словесно-логического (понятийного) мышления и может рассматриваться как процесс овладения денотативно-сигнификативной структурой слова, как переход от установления предметно-понятийных соответствий к формированию и развитию межпонятийных связей и отношений» [3, С. 210]. Хотелось бы отметить, что овладение операциональными структурами понятийного мышления у школьника должно происходить в течении всего срока обучения в начальной и средней школе через на уроках русского и иностранных языков путем выполнения лексико-грамматических упражнений на уроке и в домашней работе. Студент медицинского вуза при изучении дисциплины «Латинский язык и основы медицинской терминологии» должен воспользоваться навыками уже существующими. В случае, если такие навыки у студента не сформированы, то не удивительно, что наибольшую трудность

о реально существующих проблемах в образовании. Так, С.В. Шевченко в своей статье фактически предлагает воспроизводить ту же парадигму образовательной деятельности которая использовалась столетиями: «Изучая разделы дисциплины «Латинский язык и основы медицинской терминологии» студенты постоянно осуществляют подготовку домашнего задания с последующей проверкой в аудитории» [9, С. 122]. При этом игнорируется следующее: если мы введем словосочетание «решебник по латинскому языку чернявский» в поисковую систему Google, то поисковая система приведет нас на интернетную страницу https://docs.com/user395153/8991, с которой есть переход на страницу загрузки http://dle01.loadinng2cc.name/?page=lending&key=решебник +латинский+язык+чернявский, где среди прочего указывается количество скачиваний данного файла. В момент нашего обращения к данной странице (12.03.2017) количество скачиваний данного файла было 4004 раза. При наличии такого рода интернет ресурсов обессмысливается следующая фраза из статьи С.В. Шевченко: «Важно, что проверка домашнего задания носит обучающий характер, так как студенты имеют возможность сравнить путем диалога свой вариант выполненного задания с эталонным ответом преподавателя» [9, С. 122]. Такого рода рассуждения были абсолютно верными в XX веке, пока студенты были лишены возможности симулировать учебную деятельность.

По вопросу фальсификации знаний современных школьников и студентов с помощью современных технических средств нами в e-library было найдено только две статьи. Е. В. Анашкина и Е. Ф. Валяева пишут об использовании во время выполнения компьютерных тестов таких технических средств как мобильные телефоны и наушники [2]. А. Липатов, Д. А. Северинов, Н. М. Абдель Джавад рассмотрели проблему фальсификации результатов экзаменов при помощи микронаушников [6]. В целом коллеги-филологи предпочитают видеть проблемы обучения в чем-то другом, например в недостаточном уровне школьного филологического образования. [5, С. 98]. Однако если смотреть не только на количество часов по английскому языку, но еще и на количество часов по языку русскому, то выяснится, что грамматическим явлениям общим для индоевропейских языков (существительное, прилагательное, глагол, время глагола, залог, роль предлогов, приставок) в школьной программе уделяется достаточное количество времени. Количество часов уделяемое на филологические дисциплины (русский и иностранные языки) в средней общеобразовательной школе не сильно изменилось со времен СССР. На наш взгляд, проблема состоит в том, что школьники фактически перестали делать домашнюю работу должным образом. Следовательно, правомерен вопрос о том, не связано ли низкое качество выполнения заданий по латинскому языку тем обстоятельством, что студенты делают перевод бездумно, используя доступные в интернете словари и переводчики? В результате появляются ошибки, которые можно назвать «абсурдными». Так А. С. Дубинская отмечает в своей статье: «Абсурдные переводы (…) являются самыми многочисленными. Термин analgesia (обезболивание) воспринимается как сходный со словом anus (задний проход) и переводится как развитие заднего прохода. В словосочетании symptoma ulceris (признак язвы) усматривается

Социальная ответственность отражает склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых в обществе социальных норм, отвечать за принятие и выполнение личностью определенных обязательств, основанных на требованиях, предъявляемых обществом и готовность личности дать отчет за свои действия.

Большинство кадровых офицеров разделяют военно-корпоративные ценности и принимают «социальную ответственность» как неотделимую составляющую военной службы, и соотносят с понятиями «воинская честь и достоинство». Военнослужащие, ориентированные на военно-профессиональные ценности, воспринимают социальную ответственность в качестве надлежащего исполнения возложенных профессиональных обязанностей и рассматривают понятие «социальная ответственность» в совокупности с понятиями «мастерство» и «справедливость» [5].

Выводы. Для курсантов военного вуза войск национальной гвардии в самом понятии «социальная ответственность» отражается духовно-нравственный характер взаимоотношений между военнослужащими, воинским коллективом и социумом, теоретической основой формирования профессиональной культуры будущего офицера.

Литература:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. - М.: Мысль, 1991. - 299 с.

2. Бердяев Н.А. О человеке, его свободе и духовности / Н.А. Бердяев – М.: МПСИ; Флинта, 1999. - С. 178 с.

3. Гинкель Г. Университет XXI века: задачи, проблемы, возможности и менеджмент // Вестник высшей. школы. - 2008. - №1. - С. 41-45.

4. Глазунов А. М. Социальная ответственность российских военнослужащих в условиях социальной трансформации: автореф. дисс…. кан.соц. наук. - Новочеркасск, 2009. – 16 с.

5. Григорьев О.В. К вопросу о формировании профессиональной культуры поведения будущего офицера / О.В. Григорьев, А.В. Федункин // Инновации в образовании. - 2011. - № 11. - С. 39.

6. О войсках национальной гвардии Российской Федерации. Федер. закон от 03.07.2016. № 226 – ФЗ

7. Соловьев В.С. Оправдание добра: нравственная философия. / В.С. Соловьев. - М.: Просвещение, 1996. - 195 с.

Педагогика

УДК 378.4

доктор педагогических наук, профессор Кочнев Александр Михайлович
Казанский национальный исследовательский
технологический университет (г. Казань);
доктор педагогических наук Зиятдинова Юлия Надировна
Казанский национальный исследовательский
технологический университет (г. Казань);
переводчик Сухристина Анна Сергеевна
Казанский национальный исследовательский
технологический университет (г. Казань)

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ИНЖЕНЕРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ИНТЕНСИФИКАЦИИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ[27]

Аннотация. Статья носит концептуальный характер и ставит своей целью актуализацию сетевого взаимодействия в инженерном образовании для интенсификации входящей академической мобильности из стран Азиатско-Тихоокеанского региона, в первую очередь, Социалистической Республики Вьетнам, в российских университетах. Статья решает практические проблемы управления входящей международной академической мобильностью в университете. Поставленная цель достигается благодаря сравнительному анализу зарубежных и отечественных публикаций в данной области, законодательных актов, а также опыта авторов и практик сетевого взаимодействия российского регионального вуза. В статье обосновывается необходимость привлечения к международному академическому сотрудничеству партнеров различных уровней. На основе анализа исторических предпосылок авторы показывают важность наращивания присутствия России в Азиатско-Тихоокеанском регионе и его значимость в развитии академической мобильности студентов.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, инженерное образование, иностранные студенты, академическая мобильность, Азиатско-Тихоокеанский регион, Вьетнам.

Annotation. The paper has conceptual framework. Its objective is to update networking approach in engineering education for intensifying inbound academic mobility from Asia-Pacific countries, first of all from Socialist Republic of Vietnam, to Russian universities. The paper considers practical issues of managing international inbound academic mobility at universities. The set objective is met by means of comparative analyses of foreign and domestic publications in the sphere, laws, authors' experience and case studies of networking practice of a Russian regional university. The paper demonstrates the necessity to attract different partners to international academic cooperation. Based on the historical background analysis

[27] Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ «Проектирование и реализация модели сетевого взаимодействия региональных вузов России и Вьетнама с целью интернационализации инженерного образования», проект № 15-26-09001.

Изложение основного материала статьи. Когда в XX веке преподаватель иностранного языка выдавал в качестве домашней работы грамматическое или лексическое упражнение, а также некий текст на перевод, он мог быть уверен, что студент в большинстве случаев будет выполнять задание самостоятельно, используя учебник и словарь.

Ошибки, которые совершают ученики, выполняя задания самостоятельно, встречаются при изучении любого иностранного языка и латинский язык не является исключением. При освоении латинского языка студенты совершают следующие ошибки:

Фонетические ошибки или искажение в произношении: например чтение *caecum* «слепая кишка» как «каэкум» вместо принятого «цэкум».

Графические и *орфографические* или ошибки в написании, например в названии лекарственного средства «Ихтиол» *Ichthyolum* студенты пишут гласную *i* вместо *y,* буквы *c, t* вместо буквосочетаний *ch, th*.

Морфологические ошибки или нарушения в согласовании единиц языка. Учащиеся делают ошибки в выборе падежной формы главного и зависимого существительного, используя зависимое существительное в форме именительного падежа вместо родительного. Например, они пишут *flores Calendula* вместо правильного *flores Calendulae* «цветки календулы».

Лексические ошибки или неправильное словоупотребление. В своей практике мы встречаем ошибки в образовании терминов на основе базовых терминоэлементов, например *paedologus* вместо *paediater*. Также дается неверный анализ готового термина на латинском языке, например название заболевания *myelitis* «миелит, воспаление спинного мозга» учащиеся трактуют как «воспаление мышцы», ошибочно приняв термин *myelos* «спинной мозг» за термин *mys* «мышца».

Синтаксические ошибки или отклонения в употреблении формы слова в составе предложения встречаются в рецептуре при нарушении предикативной связи. Так вместо *Dentur tabulettae* «Пусть будут выданы таблетки», где глагольная форма *dentur* должна быть использована во множественном числе, учащиеся пишут форму единственного числа *detur*: *Detur tabulettae*.

Приведенные выше ошибки характеризуют степень усвоения языкового материала студентами. Данные ошибки служат для преподавателя материалом для анализа, позволяя скорректировать процесс обучения и обратить внимание студентов на темы, которые у них вызывают затруднение.

К сожалению, в последнее время преподаватели сталкиваются с совершенно *другим типом ошибок*: с ошибками, которые возникают не в ходе процесса обучения, а в результате попытки от обучения уклониться, используя для этой цели интернет и весь арсенал технических средств.

Сегодня интернет заполнен решебниками по всем существующим в РФ учебным дисциплинам, и задавать какое-либо грамматическое упражнение на дом становится бессмысленным: современные школьники и студенты не утруждают себя разбором домашней работы, чтением соответствующего материала учебника, а занимаются тем, что списывают готовые выполненные задания в тетрадь. Также стало бессмысленным давать тексты на перевод: учащиеся фотографируют текст, электронные программы его распознают и переводят автоматически.

При этом вузовская педагогическая общественность ведет себя подобно страусу, прячущему голову в песок, и пишет статьи о чем угодно, но только не

Ключевые слова: латинский язык, обучение, языковые ошибки, интернет, фальсификация.

Annotation. The article is devoted to error analysis in the study of Latin language for medical students. Highlighting the traditional language issues, the authors pay attention to the answers that students find ready in the Internet. Emphasizing the danger of this phenomenon, the authors believe that the process of learning the Latin language should regain its original meaning, becoming the basis of professional and personal development of future doctors.

Keywords: Latin, education, language error, Internet, falsification.

Введение. Курс латинского языка, являясь частью профессиональной подготовки студентов медицинских специальностей, направлен на формирование компетенций в области медицинской терминологии: анатомической, клинической и фармацевтической. Будущий врач должен знать медицинскую терминологию, уметь понимать новые термины, созданные на основе базовых греческих и латинских слов и морфем, уметь прочитать и составить текст рецепта.

Реализации данной цели служат различные виды работ, которые студенты выполняют в течение курса обучения латинскому языку. Основная часть аудиторных и самостоятельных занятий строится на основе анализа термина, терминоэлемента, а также перевода терминов на русский и латинский языки. Данный подход базируется на традиционной методике преподавания классических языков, при котором основное внимание уделяется чтению, анализу и переводу. Именно данный подход использует и автор учебника по латинскому языку М. Н. Чернявский. Учебник М. Н. Чернявского обладает несомненными достоинствами: фундаментальность, представление терминологии в рамках отдельных медицинских терминологических систем, практическая направленность. Для методики М. Н. Чернявского характерен междисциплинарный подход, при котором «клиническая терминология <…> связана с терминологией морфологичеких дисциплин» [8, С. 8 - 9]. Автор подробно рассматривает лексику: глоссарии, представленные в каждом разделе, способствуют реализации данного подхода. Однако данное учебное пособие составлялось еще в XX веке, когда преподаватели иностранных языков и их ученики не сталкивались с теми «искушениями», на которые оказался столь богат XXI век с его информационными технологиями. Рассмотрению проблем, связанных с этими технологиями, и возможным путям их преодоления, и будет посвящена данная статья.

Формулировка цели статьи. Целью данной работы является анализ проблем, возникающих из-за того, что в XXI веке преподаватели иностранных языков, работающие по выверенным в течении прошлого столетия учебным пособиям и учебным методикам, сталкиваются с ошибками, которые делают студенты не в процессе обучения, а в результате попыток от обучения уклониться и фальсифицировать наличие знаний с помощью современных технических средств.

Задачей исследования является предложить те способы, с помощью которых преподаватель латинского языка может добиться от студента вовлеченности в процесс обучения, а не в процесс имитации учебной деятельности и имитации знаний и навыков.

authors show importance of international relations with Asia-Pacific countries and development of student academic mobility.

Keywords: networking, engineering education, international students, academic mobility, Asia-Pacific, Vietnam.

Введение. Характерной чертой развития современного мирового сообщества является постоянный рост международных контактов, в рамках которых крупные транснациональные компании реализуют промышленные инициативы на территории разных стран. В данных условиях актуальность приобретает вопрос сетевого взаимодействия, то есть привлечения всех заинтересованных партнеров для подготовки высококвалифицированных специалистов, имеющих международный опыт и готовых работать в таких компаниях.

Сетевое взаимодействие в образовании, позволяет привлекать ресурсы и использовать возможности других организаций для решения задач отдельно взятого образовательного учреждения [1, 2]. Применительно к инженерному образованию актуальными структурными элементами системы сетевого взаимодействия университета являются не только другие научные, образовательные, грантовые организации, министерства и ведомства, но также и представители бизнеса, промышленности, инновационной инфраструктуры, технопарков, что позволяет обеспечить практическую направленность образования.

Формулировка цели статьи. Целью настоящей работы авторы ставят актуализацию сетевого взаимодействия в инженерном образовании, чтобы интенсифицировать входящую академическую мобильность студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона в российских университетах. Особый интерес в развитии подобного сотрудничества представляет Социалистическая Республика Вьетнам как государство, имеющее статус «стратегического партнера» России.

Изложение основного материала статьи. Сотрудничество в форме сетевого взаимодействия с международными партнерами позволяет адаптироваться к межкультурным особенностям, политико-экономическим различиям, использовать зарубежные ресурсы и технологии, а также решать возникающие проблемы наиболее быстрым и удобным способом. На международном уровне сетевое взаимодействие университета предполагает вовлечение в него новых участников, способных помочь в преодолении возникающих барьеров, таких как различия в политических и административных структурах, особенности законодательства, визовый режим, поиск источников дополнительного финансирования. Наличие таких сетевых партнеров может служить инструментом развития и интенсификации студенческой мобильности в инженерном образовании через нахождение новых возможностей и ресурсов для отправки своих студентов за рубеж и привлечения в вуз иностранных студентов по различным международным программам.

В настоящее время одним из фокусов внимания международного образовательного сообщества является Азиатско-тихоокеанский регион (АТР). Данный регион является наиболее емким потребителем услуг международного образования, и наиболее активным поставщиком иностранных студентов в университеты Северной Америки, Европы и Австралии. По данным

Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) суммарная численность иностранных студентов, обучающихся за пределами своих стран в 2012 году составляла 4,5 миллиона, более половины из которых – из стран Азии [3]. Следует отметить, что именно инженерное образование пользуется повышенным спросом у студентов стран Азии. Так, по данным Института международного образования США [4], студенты из Китая и Юго-Восточной Азии являются активными потребителями программ STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics – наука, технология, инженерия, математика) университетов Северной Америки и Западной Европы и даже компенсируют падение интереса к инженерному образованию среди молодежи этих стран.

Положительным фактом для России является хороший потенциал в развитии сотрудничества в сфере инженерного образования со странами АТР, благодаря тесным историческим связям со странами этого региона со времен СССР в реализации крупных инженерных инфраструктурных проектов [5]. Несмотря на значительный спад обмена студентами по сравнению с советским периодом, и сегодня такие страны как Китай, Индия, Малайзия, Вьетнам, являются крупнейшими поставщиками студентов в российские вузы после бывших союзных республик. С другой стороны, за последние 20 лет лидерство по привлечению студентов из этих стран перешло к вузам США, Австралии и Европы, и задача по наращиванию студенческого обмена России со странами АТР за счет использования советского наследия и новых, современных подходов к академической мобильности является актуальной [6].

Следует отметить, что сегодня катализатором развития международного образовательного сотрудничества России со странами АТР являются ее геополитические интересы, что подтверждается контактами в разных сферах и на разных уровнях, как со стремительно растущими новыми индустриальными странами, так называемыми «азиатскими драконами» (Южная Корея, Тайвань, Сингапур, Гонконг) и «азиатскими тиграми» (Таиланд, Малайзия, Индонезия, Филиппины), так и с другими странами, которые, несмотря на большой потенциал ресурсов и благоприятное геополитическое расположение, пока еще отстают от своих соседей по качеству жизни. Одной из таких стран является Социалистическая республика Вьетнам (СРВ).

Успешное взаимодействие Российской Федерации и Социалистической Республики Вьетнам подтверждается данными Делового совета по сотрудничеству с Вьетнамом [7], согласно которым объем совместных проектов в 2013 году достиг 20 миллиардов долларов, а двухсторонний товарооборот превысил 3,97 миллиардов долларов. Более 100 проектов в областях машиностроения, нефтегазовой и горнодобывающей промышленности, электроэнергетики, гражданского авиастроения, химической промышленности на территории Вьетнама реализуются с участием совместных российско-вьетнамских компаний, таких как «Вьетсовпетро», «Вьетгазпром», «Роснефть Вьетнам» и т.п.

Для реализации совместных промышленных инициатив на территории Вьетнама требуются высококвалифицированные специалисты в области инженерных наук, эффективная подготовка которых возможна в рамках студенческой мобильности с российскими университетами инженерного профиля.

образовательных услуг, на язык целей профессиональной деятельности учителя, которая ради этого общества (потребителей) осуществляется.

Литература:

1. Иванова Л.А. Коадаптация залог успешного решения проблемы пространственной лакунарности в высшем профессиональном образовании // Вестник ЯГУ. – 2009. – Т. 6. – № 2. – С. 38-44.
2. Кулюткин Ю.Н., Тарасов С.В. Образовательная среда и развитие личности / Новые знания. – 2001. – № 1. - С. 6-7.
3. Образование для всех к 2015 году. Добьемся ли мы успеха? / Всемирный доклад по мониторингу образования для всех, 2008 // ЮНЕСКО. – Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 2008. – 492 с.
4. Слободчиков В.И. Психологические основы личностно-ориентированного образования // Мир образования – образование в мире. – 2001. – № 1. - С. 14-28.
5. Харченко Л.Н., Панова И.Е. Эволюция профессиональной культуры учителя биологии / Биология в школе. – 2010. - № 7. – С. 16-22.
6. Харченко Л.Н., Бабаева Э.С., Харченко Н.К. Педагогический потенциал учебных программ, интегрирующих формальное и неформальное образование / Kant, 2014 № 4 (13),. – С. 137-142.
7. Харченко Л.Н. Проектирование программы неформального образования и психологической поддержки преподавателей в первые годы работы в вузе. – М.: Изд-во «Директ- Медиа», 2014. – 153 с.

Педагогика

УДК 807.1:51

кандидат филологических наук, доцент Тюрина Татьяна Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф.Войно-Ясенецкого" Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Красноярск);
кандидат философских наук, доцент Хлякин Олег Сергеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф.Войно-Ясенецкого" Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Красноярск)

К ВОПРОСУ О ФАЛЬСИФИКАЦИИ СТУДЕНТАМИ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ ПО ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена анализу ошибок при изучении латинского языка студентами медицинских специальностей. Выделяя традиционные языковые ошибки, авторы обращают внимание на ответы, которые учащиеся находят в готовом виде в интернете. Подчеркивая опасность данного явления, авторы полагают, что процесс изучения латинского языка должен обрести свой изначальный смысл, став основой профессионального и личностного развития будущего врача.

профессионального образования, уровнем совокупного развивающего потенциала образовательной среды, самостремлением к развитию учителя;

- объективно-субъективные, связанные с организацией среды развития современного учителя и в целом пространства саморазвития профессионально-образовательных систем.

Определено также, что основными объективно-субъективными акмеологическими факторами эффективности профессионального становления учителя являются: обеспечение эмоционально-положительного отношения к развитию личности учителя в профессии; создание условий развивающего взаимодействия, индивидуальный подход к обучению и оценке (аттестации) педагогических кадров; эмпатийная и развивающая среда в образовательной организации. Данная среда может стать результатом акмеологической стратегии преобразования профессионально-образовательной системы, включающей такие компоненты, как:

- изменение способов педагогического руководства в соответствии с критериями профессиогенеза, соответствующими миссии учителя;

- ориентация образовательных систем на выявление, поддержку и развитие уникального педагогического опыта;

- осуществление оптимизации совместной учебно-воспитательной деятельности всех учителей школы, как коллективного субъекта образования и среды профессиогенеза;

- развитие у учителей инвариантных способностей к постоянному совершенствованию деятельности как реализации целевого назначения профессионально-образовательной системы;

- управление саморазвитием, предполагающее подвижное равновесие научно-образовательной и социокультурной сред и направленное на сохранение целостности и уникальности профессионально-образовательной системы.

Выводы. Направленность системы образования на реализацию такого подхода, является предпосылкой акмеологической интерпретации аттестации, как механизма профессиогенеза учителя, который будет ориентирован на акмеологическую модель педагога, сочетающую профессиональную, личностную и духовную зрелость. Основные детерминанты педагогической деятельности складываются из 8 пересекающихся в проблемном поле профессионально-деятельностных и профессионально-личностных подструктур. При этом акмеологическая интерпретация аттестации педагогических кадров базируется на положении Б.Г. Ананьева о значимости индивидуально-типических особенностей личности, в связи с чем учитываются центрации, установки, отношения и т.д. субъектов образовательного процесса, сложный комплекс профессионально-личностных особенностей, а аттестация становится одним из механизмов развития кадров, инициирующих трансформации. Для разработки такой концепции (индивидуального видения) миссии профессии «учитель» и корректировки в соответствии с миссией, профессиогенеза учителя, образовательным организациям, поддерживающим процесс непрерывного становления учителя, недостаточно быть компетентными только в своей сфере. Необходима особого рода среда дополнительного профессионального педагогического образования, интегрирующая формальное и неформальное образование – своеобразный переводчик запросов и ценностей общества и конкретных потребителей

Вьетнам – это давний исторический партнер России: практически все внешнеэкономические связи страны до конца 1980-х гг. были ориентированы на СССР и другие социалистические страны, одной из составляющих этого партнерства было высшее образование [8]. Наиболее востребованным для развивающейся промышленности Вьетнама были инженерные специальности, и технические вузы СССР обеспечивали инженерное образование для сотрудников вьетнамских оборонных, нефтеперерабатывающих, металлургических предприятий.

Первый президент Республики Вьетнам Хо Ши Мин получил образование в Москве, в Коммунистическом университете трудящихся Востока. После революции, в период с 1950 по 2015 гг. в советских и российских университетах было подготовлено более 55 тысяч специалистов из Вьетнама с присвоением квалификаций инженеров, ученых степеней кандидатов и докторов наук. Самые известные из них – генеральный секретарь ЦК КПВ (с 2011 г.) профессор Нгуен Фу Чонг; Президент СРВ (1997-2006 гг.) Чан Дык Лыон; генеральный секретарь ЦК КПВ (2001-2011 гг.) Нонг Дык Мань, премьер-министр СРВ (1997-2006 гг.) Фан Ван Кхай [9].

Выводы. Согласно данным студенческой академической мобильности 2013 года, представленным на интерактивной карте ЮНЕСКО [10], общее число мобильных вьетнамских студентов составляет 53 546 человек, только 1 419 из которых учатся в России. Очевидно, что данный показатель чрезвычайно мал, и необходимы новые инструменты для привлечения большего числа граждан Вьетнама для учебы в нашей стране.

В основе академического сотрудничества между Россией и Вьетнамом лежит ряд межправительственных соглашений, таких как соглашение о стратегическом партнерстве в области образования, науки и технологии (2014), соглашение о признании и эквивалентности документов об образовании и ученых степенях (2010), протокол 2006 года о внесении изменений в соглашение об обучении вьетнамских граждан в образовательных учреждениях высшего профессионального образования РФ в форме «долг-помощь» (2002), соглашение о сотрудничестве в области образования (2005) и так далее. Именно эта правовая база позволяет реализовывать различные научно-образовательные проекты, включая совместные образовательные программы и программы включенного обучения, научные стажировки, совместные научные исследования и конференции, а, кроме того, регулировать студенческую мобильность.

Выводы. Таким образом, на основе анализа исторических предпосылок авторы показали необходимость наращивания присутствия России в Азиатско-Тихоокеанском регионе. На основе полученных выводов в дальнейшем можно провести анализ развития входящей академической мобильности на примере других стран АТР, а также рассмотреть другие вопросы интернационализации и сетевого взаимодействия России и стран АТР.

Литература:

1. Сахарова В.И. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений как ресурс развития системы профессионального образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. №8. С. 38–40.

2. Гребенщикова А.В. Сетевое взаимодействие в образовании: философские подходы к сущности взаимодействия // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. 2014. №2 (15). С. 17–25.

3. Ткач Г.Ф., Филиппов В.М. Организационно-правовые и практические механизмы обеспечения академической мобильности и расширения экспорта образовательных услуг. М.:РУДН, 2014. 288 с.

4. Institute of International Education, International Students by Field of Study, 2013/2014 - 2014/15 [Electronic resource] URL: http://www.iie.org/ Research-and-Publications/Open-Doors/Data/International-Students/Fields-of-Study/2013-15 (дата обращения: 15.10.2016)

5. Гурулева Т.Л. Единое образовательное пространство в АТР // Высшее образование в России. 2014. № 12. С. 134–140.

6. Гущина А.М., Цой Е.Б. Интернационализация университета: восточное измерение // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 3. С. 106–111.

7. Деловой совет по сотрудничеству с Вьетнамом. [Электронный ресурс] URL: http://www.bccv.ru/events/index.wbp (дата обращения: 15.10.2016).

8. Новакова О.В. Вьетнам и мировое сообщество: контакты, взаимодействие и влияние (некоторые аспекты) // Вьетнамские исследования. 2014. № 4. С. 28–48.

9. Сухристина А.С., Уразбаев Р.Ш., Куан Д.К. Исторические предпосылки становления сотрудничества России и Вьетнама в сфере инженерного образования в период 20-21 вв. // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. С.1104.

10. UNESCO Institute for Statistics. Global Flow of Tertiary-Level Students [Electronic resource] URL: http://www.uis.unesco.org/EDUCATION /Pages/international-student-flow-viz.aspx (дата обращения: 15.10.2016).

Педагогика

УДК: 372.8

кандидат педагогических наук,
доцент Муриева Мэри Валериановна
Северо-осетинский государственный
университет им. К. Л. Хетагурова (г.Владикавказ)

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье освещены процессы формирования речевых умений учащихся начальной школы при обучении ИЯ, рассматриваемых автором как ведущий компонент иноязычной коммуникативной компетенции. В отечественных условиях обучения иностранному языку выдвигаются определенные факторы, гарантирующие успешность практического овладения чужим языком и культурой.

Ключевые слова: язык, речевые умения, говорение, иноязычная коммуникативная компетенция, иноязычная культура, внутренняя речь, диалог, монолог, мотивация, личностно-ориентированный подход.

Annotation. In the article the author highlighted processes of formation of foreign language speaking skills of students in primary school when teaching foreign languages which are considered by the author as leading component of the

Необходимо отметить, что информатизация общества, как социальный процесс и явление, в той или иной мере, влияет на формирование информационно-образовательного пространства школы, которое может рассматриваться как пространство личностных изменений учителя и ученика в образовательных целях, на основе современных технико-технологических и социально-информационных средств.

Анализ современной научной литературы выявил достаточное число исследований генезиса представлений об образовательном пространстве в его интеграции с пространством информационным. Наиболее глубоко эта проблема рассмотрена в исследованиях Н.Н. Гладчинковой, Т.А. Годиной, И.Г. Захаровой, С.В. Зенкиной, Л.А. Иванова, В.В. Михаэлис, В.А. Новиковой, В.А. Усова и др. Об этом явлении, в частности Л.А. Иванова пишет об интеграции медиа (информационного) и образовательного пространства как новом педагогическом феномене, характеризующем образование XXI века и о том, что модель такого образовательного пространства должна иметь опережающий исторический характер, строить образ будущего на фундаменте представлений о глобально-открытой информационной цивилизации, управление которой базируется на знании природы законов образования и средств массовой информации [1, с. 39].

Таким образом, обобщая представления о средовом подходе, можно сделать вывод о том, что информационно-образовательная среда учителя развивается не только под влиянием среды школы, но и в процессе бесконечного притока знаний и опыта из других сред (виртуальной, мировой образовательной, федеральной, региональной), а также, возникающих в самой школьной среде, многоэлементных образовательных структур и сред. Добавим лишь то, что под влиянием названных компонентов и сред, сосуществующих в образовательной организации и вокруг нее, формируются различные составляющие социально-информационной культуры школы. Естественно также, что на современном этапе профессиональное развитие учителя современной школы немыслимо без педагогически и технологически грамотного использования современных информационных технологий. Напомним, что профессиональный стандарт педагога выделяет профессиональную педагогическую ИКТ – компетентность, в которую, в свою очередь, входит общепользовательская ИКТ-компетентность, общепедагогическая ИКТ-компетентность и предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области предметной деятельности).

Поэтому, если мы ставим перед собой цель формирования профессиональной компетентности учителя, то, прежде всего, необходимо создать систему (организовать образовательную среду и процесс) информационной и психологической поддержки или сопровождения процессов, влияющих на профессиогенез учителя [7].

Результаты исследования позволили сделать заключение о том, что эффективность профессиогенеза учителя определяется тремя видами акмеологических факторов:

- объективными, связанными с реальной образовательной ситуацией школы, региона и страны;

- субъективными, связанными с уровнем развития педагогического руководства, продуктивностью суммативной деятельности субъектов

Постоянное повышение квалификации (а, по сути, профессионально-личностное развитие) учителя через образование и самообразование является сегодня одним из важнейших ресурсов саморазвития школы, а также экономического и социального развития общества.

Однако непрерывное профессиональное становление учителя осуществляться не только в среде формализованных систем образования. В этой связи, многие эксперты отмечают, например, необходимость государственной поддержки и признания неформального самообразования, к которому относится не только классический тип так называемого «самоучки», но и достаточно недавно появившиеся и признанные юридически в ряде стран обучающиеся организации (команды, коллективы, группы, сообщества) [6, с. 137-142], которые сотрудничают с формальными образовательными структурами в решении вопросов становления компетентных специалистов и компетентного общества.

С позиции средового подхода, образовательная среда, в которой происходит профессиогенез учителя, интегрирует в себе образовательную, информационную, социокультурную составляющие, как формального, так и неформального образования. Более того, для данной интегрированной образовательной среды характерна конкуренция института формального (формализованного) образования с другими сферами деятельности за общественную значимость, которые вытесняют институты образования, более эффективно выполняя те же социальные функции. Это приводит к кризису институтов формального образования и переходу функций воспроизводства человека, генерации идей и знаний к институтам неформального образования. Так, например:

- ценности, жизненные и потребительские установки активно формируют киноиндустрия, телевидение и реклама;
- источниками и распространителями знаний и информации становятся средства массовой информации и Интернет;
- генератором и реализатором новых идей в современном мире является инновационный бизнес, в этом качестве он более мобилен и продуктивен, по сравнению даже с университетами;
- воспроизводство стилей жизни, организацию социокультурных проектов предлагают и успешно осуществляют неформальные сообщества, социальные и профессиональные (в том числе, on-lain) сети, активно использующие современные средства телекоммуникации.

Избежать влияния информации из различных сред на учителя просто невозможно, поскольку информация наполняет его жизнь. Подтверждение нашим рассуждениям находим и у других авторов. Так, с точки зрения Ю.Н. Кулюткина и С.В. Тарасова, образовательная среда это «совокупность социальных, культурных, а также специально организованных в образовательной организации психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности» [2, с. 6-7].

В.И. Слободчиков считает, что образовательное пространство это реально существующее в социуме «место, где субъективно задаются множества отношений и связей, где осуществляются специальные деятельности различных систем (государственных, общественных, смешанных) по развитию индивида и его социализации [4, с. 14-28].

communicative competence of foreign language. In the domestic conditions of foreign languages teaching there put forward the certain factors that guarantee the success of practical mastering of foreign language and culture.

Keywords: language, speaking skills, speaking, foreign communicative competence, foreign culture, internal speech, dialog, monolog, motivation, personally-oriented approach.

Введение. Прежде, чем человек научился издавать членораздельные звуки и говорить, прошли миллионы лет. Обладание языком – одно из бесценных качеств, присущих только человеку. С обретением языка появилась возможность вступать в коммуникацию с самим собой и себе подобными. Общение служило и служит основным средством и инструментом взаимопонимания людей, говорящих на разных языках. Любому человеку необходимо развивать навыки вербального общения и адекватно применять их в конкретных жизненных ситуациях. Говорение, как продуктивный вид речевой деятельности и один способов устного речевого общения, имея свой предмет и результат, представляет собой сложнейший психологический процесс.

На современном этапе приоритетной целью отечественного школьного иноязычного образования является формирование коммуникативной компетенции (т.е. практическое владение изучаемым языком), ведущим компонентом которой являются речевые умения. Лингвисты и методисты направляют свои усилия на изучение языка как сложного социального феномена, отражающего общественно-практическую деятельность человека (В.В.Андреевская, Б.В.Беляев, Н.Д.Гальскова, Н.И.Гез, О.Л.Каменская, Р.К.Миньяр-Белоручев, Е.Ф.Тарасов, Г.В.Рогова, Е.Н.Соловова, А.В.Щепилова и др.). Психологи исследуют его способность понимать и порождать речевые высказывания (П.П.Блонский, Л.С.Выготский, Н.И.Жинкин, И.А.Зимняя, Ф.Кайнц, А.А.Леонтьев, А.Н.Леонтьев, А.Л.Лурия, А.А.Реан и др.). Очевидно, прочно сформированные языковые и речевые умения обучающихся будут гарантом успешной коммуникации с представителями иных языков и культур.

Ряд ученых Д.Аткинсон, Р.Ю.Барсук, А.Ф.Бойцова, М.С.Ильин, А.А.Карлин, Р.Ладо, Р.Продромоу, Х.Х.Сукунов, Л.В.Щерба, поддерживая это мнение, выдвигают на первый план следующие факторы: индивидуально-возрастные особенности учащихся, ситуативную обусловленность обучения говорению, опору на родной и русский языки, прежний речевой опыт, условия обучения.

Организация современного отечественного иноязычного учебного процесса (изучение традиционно преподаваемых европейских языков: английского, немецкого, французского) происходит в искусственных условиях (т.е. вне языковой среды и носителей изучаемого языка) и требует использования активных и интерактивных форм работы. При этом важна активность самих учащихся, творческий подход и упорная самостоятельная работа по овладению чужим языком и культурой. Важно, не воспитывать школьников с позиций норм и ценностей носителей изучаемого языка, а научить их сравнивать и анализировать социокультурный опыт со своим, давать объективную оценку явлениям и событиям, происходящим в стране (странах) изучаемого языка.

Формулировка цели статьи: показать, что прочная база для развития умений иноязычного речевого общения и формирования вторичной языковой личности учащихся закладывается именно в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. По мнению Е.М.Верещагина, В.Г.Костомарова, в процессе усвоения чужого языка «человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получая огромное духовное богатство, хранимое языком» [1]. Е.И.Пассов, например, в «иноязычную культуру» включает само содержание иноязычного образования [9]. Важно осознавать, что невозможно овладеть чужим языком без усвоения культуры, к которой он принадлежит и всех ее составляющих в самом широком смысле этого слова. В этом плане важна роль социокультурного компонента, позволяющего расширить культурный кругозор обучаемых, научить терпимо относиться к особенностям поведения представителей другого языка и культуры [8].

Согласно модели порождения речи А.А.Леонтьева [6], у человека под влиянием предметов, объектов, явлений окружающей действительности, а также представлений и чувственных переживаний зарождается речевое намерение, формируемое далее как программа речевого высказывания. Цель общения, как известно, задается интенцией, а варианты поведения - непосредственно мотивами. Именно во внутренней речи реализуется мысль как последовательность этапов интенции, внутреннего планирования и ее развертывания. Все эти компоненты речевого процесса теснейшим образом взаимозависимы и взаимосвязаны.

По мнению Л.С.Выготского, воспринимая сообщения и переходя от внутренней речи к внешней, учащимся приходится иметь дело со «сложной динамической трансформацией» [2] . Н.И.Жинкин, однако, считает, что «…язык держится на принципе замен» и обучение говорению будет проходить тем успешнее, чем быстрее учащиеся научатся «перекодировать со своего языка на код изучаемого иностранного» [4]. И.А.Зимняя указывает на сложный характер механизмов языкового оформления речи, особенно на начальном этапе обучения [5]. Некоторые авторы соотносят коммуникативную компетенцию с совершенным владением ИЯ, умением порождать и принимать сообщения через речевые действия, используя при этом языковые знания и накопленный личностный опыт человека, что, собственно, и свидетельствует о деятельностном характере коммуникативной компетенции. Таким образом, коммуникативная компетенция реализуется в речевой деятельности (далее РД): прием и порождение речевого сообщения в двух видах (продуктивном - говорение и письмо; рецептивном - чтение и аудирование).

В настоящее время обучение ИЯ осуществляется в рамках личностно-ориентированного подхода и основано на уважении личности обучающихся, учета возрастных и индивидуальных особенностей их развития. Именно в начальной школе происходит становление личности младшего школьника, выявление и развитие его склонностей и способностей, формирование умения и желания учиться и овладевать элементами поведения и культуры речи. Школа и учеба должны доставлять детям радость, удовлетворенность и положительные эмоции.

В младшем школьном возрасте наибольший упор, по мнению психологов и педагогов (В.Н.Карташова, А.А.Леонтьев, Е.И.Негневицкая, Г.В.Рогова, И.С.Якиманская), делается на работу механической памяти, внимания,

образования, и подходы *педагогической акмеологии* (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, Н.М. Полетаева и др.), избирающей основным предметом исследования взаимодействие социально-личностных, природных и педагогических факторов целостного и устойчивого развития постоянно развивающегося человека в образовательном процессе, направленном на достижение вершин саморазвития, самореализации, здоровья, творчества, профессионализма и жизненной карьеры, основанной на интеграции знаний о развитии человека в образовательной среде.

Изложение основного материала статьи. Многочисленные научные источники указывают на то, что профессия «учитель» постоянно претерпевает смену концепции профессии и ее отдельных элементов, что каждый раз знаменует «скачок» в его профессиональном развитии. Отсюда следует, что однажды полученных учителем профессионально-педагогических знаний, умений самооценивания и самосовершенствования оказывается недостаточно для управления профессиогенезом. Требуется постоянная корректировка названных знаний и умений, что наиболее эффективно в рамках персонифицированных образовательных программ, направленных на достижение целей непрерывного, как «вертикального», так и «горизонтального» профессиогенеза учителя. Поясним: вертикальный профессиогенез («образование длинною в жизнь») обусловлен индивидуальным профессиональным развитием учителем (достижение «акме»), заключающимся в движении к гармонизации возможностей учителя и требований его профессии. Горизонтальный профессиогенез («образование шириною в жизнь») происходит в связи с усложнение предметной и социальной структуры профессии учитель.

Необходимо отметить, что современные стратегические доктрины прогресса передовых стран мира базируются на принципах всемерного развития, прежде всего, человеческого потенциала, а реализации человеческого потенциала сопутствует развивающаяся акмеологическая среда, на этапе профессионализации представленная профессионально-образовательной системой, объединяющей общество, организацию, субъект образовательной деятельности.

По мере перехода страны от развития, основанного на использовании преимущественно человеческих способностей к физическому труду, к развитию, основанному на использовании культурного и интеллектуального потенциала личности, роль образования непрерывно возрастает и становится доминирующей. Предпосылок для такой постановки вопроса достаточно. Так, по данным Института образования ЮНЕСКО, в развитых странах мира число взрослых участников образовательных программ намного превышает число обучающихся детей и подростков. В этих странах различной образовательной и просветительской деятельностью охвачено до 40-50% взрослого населения [3, с. 4-8]. Смещение от однажды полученного, пусть, даже, высшего образования к непрерывному, продолжающемуся на протяжении длительных периодов взрослой жизни, отмечается в мире почти повсеместно. При этом под «образованием взрослых» обычно понимают любую организованную и поддерживаемую в течение определенного времени образовательную деятельность, направленную на развитие потребностей, навыков и знаний в период самостоятельной жизни человека.

В данной связи, в центр внимания педагогических исследований по проблемам профессионального образования становится профессиогенез учителя школы – постоянное, на протяжении всего периода трудовой деятельности, качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности – творческой самореализации в педагогической профессии.

Следовательно, одним из ключевых личностно-профессиональных качеств учителя, можно выделить его готовность к постоянным изменениям. При этом, необходимо понимать, что готовность к преобразующей деятельности, требует все большего участия самого учителя в поиске новых профессиональных знаний и способов их обработки, а также его открытости новым ценностям и умения своевременно скорректировать свою концептуальную схему понимания профессиональной действительности, ее объектов.

Такой взгляд на профессиогенез учителя потребовал обращения автора, прежде всего, к *онтокультурологической теории* (Л.Г. Брылева, В.Г. Воронцова, И.А. Колесникова и др.), которая дополняет структурный анализ возникновением внутренних, экзистенциональных и культуросозидательных потребностей саморазвивающегося взрослого человека и вариативного выбора им способа самореализации личностного потенциала средствами образования на основе приоритета духовных ценностей в контексте гуманитарной культуры нации. Потребовалось также обращение:

- к *технологической концепции* (А.Е. Марон, Т.И. Шамова и др.), указывающей на взаимосвязь инструментально ориентированных адаптивных систем образования взрослых, реализующих вариативные информационно-коммуникативные технологии, достигающих качества образования различных социальных и профессиональных категорий взрослых людей, и

- *социально-управленческой теории* (А.И. Жилина, С.Ф. Касаткин, В.Ю. Кричевский, Е.И. Огарев, В.И. Подобед, Е.П. Тонконогая и др.), раскрывающей взаимосвязь государственной политики, управления, экономики и реальной практики в системе образования взрослых.

В поле нашего зрения попали концепции: *самоопределения личности*, стратегии ее жизнедеятельности, полноты жизни и удовлетворенности ею (О.С. Анисимов, С.А. Анисимов, В.Г. Асеев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Е.А. Климов, В.И. Купцов); *профессионального самосознания* и личностно-профессионального самосовершенствования (Е.Н. Богданов, С.Л. Кандыбович, Л.Г. Лаптев, А.К. Маркова, В.Г. Михайловский, О.В. Москаленко, Л.В. Темнова); *самопознания*, самооценки, самоотношения, саморегуляции и самореализации (В.Н. Маркин, М.Ф. Секач, Л.А. Степнова); *личностных ценностей и ценностных ориентаций* (Ю.В. Синягин, Е.А. Яблокова и др.); *развития профессиональной сферы* в управлении человеческими ресурсами, психологического сопровождения процедур кадровой работы (Е.А. Аксенова, А.Л. Журавлев, В.С. Скворцов, К.М. Ушаков, А.В. Филиппов, Р.М. Шепель и др.); *концепции аналогии истории педагогики и развития образовательных систем* В.П. Беспалько, согласно которой развитие образовательных систем – это аналог естественноисторического процесса; *идеи андрагогики* (С.Г. Вершловский, С.И. Змеев, Ю.Н. Кулюткин, Е.А. Соколовская, Г.С. Сухобская, Т.В. Шадрина и др.), представляющей взаимодействие особого типа педагога, обучающего взрослых, и взрослого человека как субъекта образовательного процесса, актуализирующего психологические аспекты

конкретного и яркого образного мышления детей, хотя их знания на данном этапе скорее беспорядочны, чем осознаны. Объем оперативной памяти на ИЯ ниже, чем на родном. Исследования показали, что в зависимости от возраста, приемов обучения, характера заданий, мышление школьников то конкретное, то абстрактное. Сферы общения постоянно расширяются. Однако ведущим видом деятельности становится учеба: усваиваются чтение и письмо не только на родном, но и ИЯ.

Многолетний опыт в должности руководителя педагогической практики студентов – будущих учителей двух иностранных языков (направление: Лингвистика, профиль: Теория и практика межкультурной коммуникации) позволяет нам давать рекомендации, связанные с правильной организацией учебно-воспитательного процесса в средней школе. От учителя ИЯ требуется:

а) тщательно отбирать иноязычный учебный материал;

б) грамотно презентовать его;

в) с целью становления навыков говорения как можно раньше приобщить учащихся к выполнению тренировочных, подготовительных и речевых коммуникативных упражнений.

Устное речевое общение должно включать составление учащимися небольших высказываний, рассказов по картинке или серии сюжетных картинок под общей темой, бесед в заданных ситуациях, а также на базе увиденного, услышанного, прочитанного. Психологи отмечают большую потребность детей данного возраста в движении, что непременно предполагает широкое использование учителем игр: подражание отношениям людей в реальной жизни и различных ситуациях, усвоение норм поведения взрослых, включая речевое; постановку сценок из сказок и детских пьес (детский фольклор). Наши наблюдения показывают, что физкультминутки с целью релаксации и подвижные игры не только помогают удовлетворить потребность детей в движении, но и оказывают позитивное влияние на динамику их умственной работоспособности.

В начальной школе требования по говорению включают:

1) восприятие, понимание и адекватное реагирование на устные высказывания партнера по общению в контексте сфер, тем и ситуаций, указанных в Программе для конкретного типа школы;

2) умение представиться, связно высказаться о себе, окружающем мире; об увиденном, услышанном, прочитанном, выражая при этом собственное отношение к воспринятой информации.

Очевидно, требования по данному виду РД будут отличаться в зависимости уровневого характера владения ИЯ и от типа школ (СОШ, с углубленным изучением ИЯ, гимназия, лицей и др.).

Во 2-4 классах методисты выделяют формирование следующих речевых умений (сообщить о себе, о своей семье, своем друге/подруге, называя Ф.И., возраст, внешность, интересы, хобби и др.; действия, выполняемые человеком, животными; уметь назвать дату, день недели, время года, описать предметы, животных и т.д.) на основе коммуникативных намерений: сообщить о…, запросить информацию о…(во 2-м классе); речевые умения расширяются в 3-м классе, на втором году обучения ИЯ (описать людей, животных, предметы и дать им характеристику) на основе следующих коммуникативных намерений: описать, охарактеризовать, запросить информацию о…). Все эти умения

формируются постепенно и составляют стратегию общения, благодаря которой реализуются коммуникативные намерения учащегося.

В устноречевом общении говорение играет первостепенную роль. Развитие умений говорения реализуются в форме монолога и диалога. А общение - либо диалогично, либо полилогично. В обучении монологу и диалогу есть много общего, но для учебного общения больше трудностей представляет диалогическая речь. Методисты и лингводидакты рассматривают диалог как способ познания себя и окружающей действительности через общение. Ориентация на личность учащегося, его потребности и мотивы придают диалогу деятельностный, когнитивный и творческий характер, стимулируя говорящего к проявлению активности и удовольствия от общения с партнером. Более того, в процессе усвоения языка формируется картина мира школьника. Постепенно развивается представление о том, что владеть ИЯ, значит уметь реально пользоваться им как средством коммуникации на межкультурном уровне, т.е. конечные цели обучения говорению предполагают выход на уровень аутентичного общения.

Мы солидарны с мнением Н.Д.Гальсковой, что «В учебном процессе необходимо создавать условия общения и мотивировать их» [3]. А.А.Леонтьев, Е.А.Маслыко, Е.Ю.Протасова и др. считают создание мотивации ключевой проблемой раннего обучения ИЯ. А.А.Реан, Н.В.Бордовская под мотивом понимают «внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанной с удовлетворением определенной потребности» [10]. По А.Н.Леонтьеву, в качестве мотива выступает предмет потребности, а не сама потребность [7]. Практический опыт показывает, что общение учителя с учащимися на изучаемом языке должно осуществляться не только на всех этапах урока (приветствие, беседа о погоде, теме и задачах урока; фонетическая зарядка, контроль домашнего задания и др.), но и на протяжении всего курса обучения. Выражения классного обихода рекомендуется вводить постепенно, усложняя их, по мере овладения учащимися ИЯ, языка общения. Одним из стимулов для повышения мотивации в изучении ИЯ в школьном курсе будет служить общение учителя с учащимися во внеурочное время. С целью формирования межпредметных умений и навыков методистами рекомендовано включение иноязычной РД в такие виды деятельности, как игровая, художественная, познавательная и пр., присущие детям данного возраста.

По утверждению Г.В.Роговой, в начальной школе каждый урок ИЯ должен быть направлен на развитие навыков говорения и опираться на уже сформированные фонетические, лексические и грамматические навыки. Важно, чтобы учащиеся в процессе общения с учителем понимали речь непосредственно на иностранном языке [11]. Усвоенный учащимися фонетический, лексический, грамматический материал и формируемые речевые навыки должны активно применяться в коммуникативном общении. Таким образом, создается атмосфера изучаемого языка в школьных учебных условиях, а, следовательно, и мотивация в его изучении. К сожалению, в практике отечественной школы можно наблюдать использование учителем ИЯ русского языка на уроке, что, бесспорно, тормозит процесс формирования умений понимания иноязычной речи учащимися. Такие методы работы вредны, нежелательны и должны использоваться крайне редко.

Литература:

1. Браткова М.В., Караневская О.В., Титова О.В. Технология разработки индивидуального образовательного маршрута для учащихся младшего школьного возраста со сложной структурой нарушения: методическое пособие / М.В. Браткова, О.В. Караневская, О.В. Титова. — М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2012. — 134 с.
2. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под ред. Леонтьева А.Н.и Запорожца А.В. -М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. - 144с.: ил.
3. Общая психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред. А.В. Петровского. 2-е изд., доп. и перераб. - М.: Просвещение, 1976. - 479 с.
4. Пышьева Н.С., Дмитриев Ю.А. Творческая активность детей старшего дошкольного возраста и ее развитие в ручном труде: Учебное пособие . - М: УЦ Перспектива, 2010. - 144 с.

Педагогика

УДК 378

аспирант Тишина Анастасия Игоревна
ФГКОУ «Краснодарское президентское кадетское училище» (г. Краснодар)

ОБОСНОВАНИЕ СРЕДОВОГО ПОДХОДА К ПОНИМАНИЮ ПРОФЕССИОГЕНЕЗА УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье на основе анализа научной литературы, экспериментальных данных, а также опыта и рефлексии педагогической деятельности автора, характеризуется образовательная среда, в которой происходит профессиогенез учителя современной школы.

Ключевые слова: образовательная среда, профессиогенез, учитель, современная школа.

Annotation. In the paper on the basis of the analysis of scientific literature, experimental data, as well as experience and reflection of teaching activities of the author, the educational environment, in which occurs the professiogenes of modern school teacher, is characterized.

Keywords: educational environment, professiogenes, teacher, modern school.

Введение. Обращение автора к обсуждению проблемы влияния образовательной среды на профессиогенез учителя связано, во-первых, с необходимостью выявления особенностей среды, в которой происходит профессиональное становление учителя и, во-вторых, с поиском путей организации образовательной среды для непрерывного и эффективного профессиогенеза учителя [5, с. 16-22].

В методологическом плане выработка функциональной и поступательно развивающейся модели учителя для такой же модели образования важна, поскольку несовпадение скоростей профессионального развития учителя и социальных преобразований общества, приводит к определенным противоречиям и, даже, негативному отношению к учителю и школе.

У испытуемых Э.Г.2 отсутствовали навыки культурного поведения, умение общаться с людьми, навыки коммуникабельности. Школьники не умели выражать просьбу, адекватно реагировать на обращение. Они не проявляли чувства жалости, радости, сострадания. Испытуемые не могли конструктивно взаимодействовать с окружающими людьми, даже к 4-му году обучения не все учащиеся соблюдали ритуалы школьного поведения. Этим детям сложно, а часто не возможно контролировать и оценивать свои действия и действия одноклассников. Реакция на замечания у некоторых учащихся Э.Г.2 вызывала агрессию, они бросали на пол окружающие предметы, проявляли истерические реакции, кричали и плакали. У небольшого количества учащихся отмечалась крайне негативная реакция на похвалу в адрес других детей, что так же вызывало с их стороны агрессию. Данной группе испытуемых, в целом, знакомы такие эмоциональные реакции как гнев, страх, радость, грусть. Они слабы и по глубине, и не соответствуют причине, вызвавшей их. Иногда наблюдались слишком сильные переживания по незначительному поводу. У некоторых учащихся Э.Г.2 мы отметили эпилептоидные черты характера: эгоцентризм, чрезмерная аккуратность, недоброжелательность.

Самый низкие результаты были выявлены при работе испытуемых парами или группой в процессе оценивания коммуникативных БУД. Учащиеся, 1-ых классов Э.Г.2, в отличии от Э.Г.1 не принимали помощь одноклассников и не могли взаимодействовать с другими детьми в рамках задания. Даже к 3-ему и 4-ому классу работа в группе вызывала трудности у детей, часто они относились к такому виду деятельности безразлично. У испытуемых Э.Г.1 коллективная работа, как правило, сводилась не к совместной работе, а к выполнению всей поделки одним учащимся, а другие оставались зрителями. Учащиеся не могли договориться о том, кто какую часть работы или деталь будет выполнять. Часто такой вид деятельности приводил к негативной, часто к агрессивной реакции детей.

Сравнительно высокие показатели отмечались у учащихся Э.Г.1 и Э.Г.2 по таким критериям, как «Просьба о помощи» и «Принятие помощи». Большинство учащихся могли попросить учителя о помощи даже в тех случаях, когда могли выполнить задание самостоятельно. Тем самым учащиеся обращали на себя внимание и часто ждали одобрения и похвалы.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что уровень сформированности БУД у учащихся с легкой умственной отсталостью (Э.Г.1) значительно выше, чем у учащихся с умеренной умственной отсталостью (Э.Г.2). Базовые учебные действия у учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью 1-ых классов не сформированы, учащиеся 2-ых и 3-их классов, также показали низкий уровень сформированности БУД. У учащихся 4-ых классов личностные и коммуникативные БУД находятся в рамках среднего уровня сформированности БУД, в отличии от предметных, регулятивных и познавательных БУД, которые также продолжают находиться на низком уровне сформированности. Следовательно, остро встает необходимость поиска таких технологий обучения и воспитания детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях специальной школы, которые позволили бы формировать и развивать все БУДы. Одной из таких технологий, на наш взгляд, доступных для данной категории лиц, является технология обучения ручному труду.

По мнению методистов, при обучении иноязычному говорению необходим правильно организованный контроль со стороны учителя. Определенным показателем уровня сформированности умений говорения учащихся является количественный показатель. Например, количество:

слов или предложений в сообщении;
простых и сложных предложений;
реплик в диалоге;
ошибок за определенный промежуток времени.

При этом обязательно учитываются правильный выбор языковых средств и соответствие ситуации общения. Диалог носит больше творческий характер и наиболее полно реализуется в неподготовленной речи на любом уровне высказывания, будь то слово, предложение или текст. К сожалению, практический опыт показывает, что на начальном этапе неподготовленная речь недостаточно содержательна, порой лишена доказательности и логичности в суждениях, характеризуется больше обобщенностью и стилистической нейтральностью. Очевидно, чтобы перейти к неподготовленной речи, необходимо развивать у учащихся умения подготовленной речи, т.е. умения монологического высказывания. Такого рода упражнения широко представлены в учебниках и должны быть посильными по трудности материала и объему, мотивированными, активизирующими умственную деятельность детей. Речевые упражнения для развития навыков неподготовленной диалогической речи детей данного возрастного периода включают:

- составление правильных ответов на вопросы учителя и учащихся;
- участие в диалогическом общении с комментариями других учащихся;
- проведение игр и викторин на ИЯ,;
- проведение непродолжительных бесед и др.

Таким образом, РД является главным объектом обучения ИЯ. Здесь речь идет также о развитии коммуникативной компетенции, личностных качеств и умений полилингвальной личности, т.е. способности и готовности осуществлять речевое общение на ИЯ. Немаловажным фактором для формирования речевых умений школьников является умение самостоятельно работать с языком в урочное и во внеурочное время с самого начала обучения, аудировать речь носителей языка.

Выводы. При обучении говорению (на английском, немецком, французском языках) педагогам и, особенно молодым учителям, необходимо учитывать психологические особенности внутренней речи детей, которая в начале обучения имеет более развернутую форму и способствует формированию фонематического слуха и фразовых стереотипов. Следует отметить и участие внутренней речи в подготовке самостоятельного высказывания учащихся и пониманию мыслей партнеров по общению. Особую важность в иноязычном учебном процессе представляет проявление учащимся не столько прилежания, сколько умственной, речевой, речемыслительной, творческой активности. Методисты указывают на сложный характер формирования навыков речевого общения учащихся, на ошибки, которые неизбежны на начальном этапе обучения. В этой связи основная функция учителя ИЯ нами видится в том, чтобы помочь каждому ученику найти свой успешный путь овладения чужим языком и культурой, минимизировать ошибки и неудачи.

Наши наблюдения и практический опыт показывает, что начальная ступень в обучении ИЯ – самая сложная и ответственная не только для детей, но и для учителя. Именно в начальной школе закладывается база для развития умений речевого общения и формирования вторичной языковой личности учащихся. На средней и старшей ступенях знания в других областях, включая ИЯ, накапливаются и совершенствуются. Осваивая новый язык, учащийся, имея уже прежний языковой и культурный багаж, расширяет рамки своего мироощущения, миропонимания и мировосприятия. Через общение на новом языке происходит более раннее вхождение ребенка в общечеловеческую культуру. В школьных условиях умения говорения формируются в рамках учебных коммуникативных ситуаций, которые моделируют и имитируют реальное иноязычное общение. Поэтому овладение ИЯ вне страны изучаемого языка и непосредственных контактов с носителями языка должно изначально сопровождаться повышением мотивации школьников к овладению чужим языком через знакомство с культурой, истоками духовности народа-носителя данного языка.

Литература:

1. Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. Язык и культура. Режим доступа: http://www.twirpx.com/file/1390174/.

2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд.5, испр. – М..: Лабиринт, 1999. – С. 79.

3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - М., «Академия», 2007. – С. 144.

4. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. Режим доступа: http://www.twirpx.com/file/1598143/

5. Зимняя И.Я. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Режим доступа: http://www.twirpx.com/file/830032/

6. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 1999. – С. 103.

7. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. Режим доступа: http://www.twirpx.com/file/59535/

8. Муриева М.В. Формирование социолингвистической компетенции в процессе обучения студентов в вузе. Материалы Всероссийской научной конференции «Современная система образования: опыт прошлого – взгляд в будущее». ст.Кущевская, Краснодарский край. - 2015. – С. 76.

9. Пассов Е.И. О функциональной направленности организации речевого материала при обучении говорению // Иностранные языки в школе. – 2014. №2. – С. 75.

10. Реан А.А., Бордовская Н.В. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2010. – С. 147.

11. Рогова Г.В. Обучение устной речи как средству общения // Иностранные языки в школе. - 2014. №11. – С. 65.

учатся организовывать свое рабочее место. Учитель в начале каждого урока обращается внимание на то, что должно находиться на парте, и где лежать.

Значительно ниже показатели по критерию «Аккуратность» и «Использование различных способов декорирования изделия». В первом классе учащимся из Э.Г.2 эти умения не доступны. Однако и учащиеся Э.Г.1 так же испытывают значительные трудности в данной области. Это обусловлено тем, что процесс декорирования является кропотливым трудом, требующим внимания, усилий, усердия и терпения, что крайне затруднено у учащихся с интеллектуальными нарушениями. Это так же вызывает трудности в проявление оригинальности у учащихся обеих экспериментальных групп. Как правило, все учащиеся выполняют поделку по предложенному образцу, тем самым копируя его. Работы класса обычно похожи друг на друга. Лишь некоторые дети Э.Г.1 проявили оригинальность и воображение.

В рамках изучения регулятивных БУД было выявлено, что наибольшие трудности у учащихся вызывают формулирование и удержание учебной задачи в ходе выполнения поделки, как и у Э.Г.1, так и у Э.Г.2. Особенно трудно учащимся на уроках технологии и математики. Так как на этих предметах нужно не только уметь удерживать учебную задачу, но и придерживаться определенного алгоритма выполнения действий. Учащиеся Э.Г.2 ограниченно способны выслушать и понять инструкцию к учебному заданию в разных видах деятельности и быту. Даже учащиеся 4-х классов испытывают значительные трудности при обобщении, сравнении и классификации, а также ограниченно способны работать с несложной по содержанию и структуре информацией, то есть понимать изображение, текст, устное высказывание. Учащиеся Э.Г.1 с помощью учителя способны совершать простейшие обобщения, сравнивать, классифицировать на наглядном материале. К 3-ему классу большинство умственно отсталых детей способны пользоваться знаками, символами, предметами-заместителями, а также понимать элементарные схематические изображения, таблицы, предъявленные на бумажных и электронных носителях.

Самое маленькое количество баллов испытуемые набрали по критерию «Работоспособность» в процессе изучения личностных БУД. В частности, мы отметили, что уровень работоспособности умственно отсталых школьников напрямую зависит от степени нарушения интеллекта, а именно от глубины и характера поражения центральной нервной системы. У учащихся Э.Г.1 в 1-ых классах достаточная работоспособность сохраняется в течении 7-10 минут, к 4-ому классу данный показатель возрастает до 30-35 минут. Учащиеся же Э.Г.2 лишь к 4-ому классу достигают показателя работоспособности, который варьируется от 10 до 15 минут.

Большинство учащихся Э.Г.1 вступают в контакт с окружающими и способны работать в коллективе: учитель–ученик, ученик– ученик, ученик–класс. Дети данной группы обращаются за помощью и принимают помощь учителя и одноклассников. Они сотрудничают со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, а также большое количество обследуемых были способны корректировать свое поведение в соответствии с объективным мнением большинства в конфликтных или иных ситуациях взаимодействия с окружающими. Во время учебного процесса дети Э.Г.1 соблюдали ритуалы школьного поведения, например, поднимали руку, вставали и выходили из-за парты во время ответа и т. д.

1 этап - наблюдение за выполнением учащимися программных заданий на уроках «Технологии».

2 этап - выявление особенностей восприятия элементов деталей образца и поделки учащегося. Оценивались умения их называть, дифференцировать по форме, размеру и цвету, состояние моторики. Испытуемым предлагались задания в индивидуальной форме.

3 этап - выполнение гусеницы из пластилина, путем изготовления одинаковых деталей. Данное задание было направлено на выявление индивидуальных особенностей работоспособности учащихся: эмоционально-волевой сферы и физической утомляемости. Экспериментатор заносил в протокол количество сделанных одинаковых деталей, качество их выполнения. Испытуемым предлагались задания во фронтальной форме.

Все полученные данные фиксировались в протоколе и оценивались по 5-бальной шкале.

1 балл — действие отсутствует, учащийся не понимает его смысла, не включается в процесс выполнения вместе с учителем;

2 балла — смысл действия понимает, связывает с конкретной ситуацией, выполняет действие только по прямому указанию учителя, при необходимости требуется оказание помощи;

3 балла — преимущественно выполняет действие по указанию учителя, в отдельных ситуациях способен выполнить действие самостоятельно;

4 балла — способен самостоятельно выполнять действие в определенных ситуациях, допускает ошибки, которые исправляет по прямому указанию учителя;

5 баллов — способен самостоятельно применять действие, но иногда допускает ошибки, которые исправляет по замечанию учителя.

Так же был использован метод анкетирования учителей с целью выявления наиболее интересных и трудных областей ручного труда.

По результатам констатирующего эксперимента, мы получили следующие данные.

Испытуемые Э.Г.1 показали наиболее высокие результаты, чем испытуемые Э.Г. 2.

Наибольшие трудности в обеих группах были выявлены в формировании регулятивных и познавательных базовых учебных действиях. У учащихся с Э.Г. 2 данные базовые учебные действия в 1-х классах не сформированы.

У небольшого количества учащихся 1-х классов Э.Г.1 было отмечено отсутствие заинтересованности в посещении школы, тогда как у большинства учащихся Э.Г.2 наблюдалось отсутствие осознания себя как ученика, а также отсутствие заинтересованности в посещении школы.

Учащимся с Э.Г.1 иногда трудно было проявлять самостоятельность в выполнении учебных заданий, поручений, договоренностей, у учащихся Э.Г.2 наблюдается не соответствие возрастных ценностей и социальных ролей, они не проявляют самостоятельность в выполнении учебных заданий, поручений, договоренностей. А также у детей данной группы нет понимания личной ответственности за свои поступки, они ограниченно вступают в контакт с окружающими.

Наиболее высокую оценку испытуемые Э.Г.1 и Э.Г.2 получили по критерию «Организация и уборка рабочего места». Столь высокий показатель по данному критерию обусловлен тем, что младшие школьники на всех уроках

Педагогика

УДК: 378+378.095+378.184

доктор педагогических наук, профессор Мухина Татьяна Геннадьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);
аспирант кафедры общей и социальной педагогики
Мусина Наталья Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)" (г. Нижний Новгород)

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ МВД РОССИИ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Аннотация. В данной статье представлена описательная модель подготовки курсантов МВД РФ к научно-исследовательской деятельности в вузе; обоснована эффективность внедрения данной модели.

Ключевые слова: модель, научно-исследовательская деятельность курсантов, педагогические условия, учебно-воспитательный процесс.

Annotation. This article discusses the proposed model of training of cadets of the interior Ministry to research activities in the context of a holistic educational process; substantiates the effectiveness of the implementation of this model.

Keywords: model, scientific and research activities of students, a holistic educational process.

Введение. Изменения, свойственные постоянно развивающемуся обществу и государству, затрагивают профессиональную деятельность большинства правоохранительных структур. Особое внимание в процессе реформирования МВД России уделяется «будущей смене» сотрудников ОВД РФ. Наиболее актуальным для образовательного процесса образовательной организации МВД РФ становится практическая значимость приобретаемых курсантами знаний, умений и навыков, а также ориентированность на универсальность и взаимозаменяемость ведомственных специалистов в практических ОВД РФ. Современный полицейский – это не только обладатель углубленных знаний по классическим юридическим дисциплинам, умений в области специальной подготовки в целях реализации различных направлений деятельности ОВД РФ, но и специалист с навыками нестандартного решения практических (тактико-ситуационных) задач. Основные должностные обязанности сотрудника полиции (независимо от направлений служебной деятельности) опираются на ряд следующих принципиальных элементов: законность, информация, безопасность, коммуникация (взаимодействие) и умение оформления служебной документации. Именно в образовательном процессе, при активном участии курсанта в научно-исследовательской деятельности (далее - НИД) особое внимание должно быть направлено на формирование навыков работы с информацией любого вида. Современные ФГОС ВО определяют, что НИД курсанта является составной частью

основных образовательных программ профессиональной подготовки специалиста ОВД РФ [13, С. 1].

Формулировка цели статьи. Цель статьи: представить модель подготовки курсанта МВД России к научно-исследовательской деятельности в образовательном процессе вуза и доказать эффективность ее внедрения.

Изложение основного материала статьи. Теоретико-методологическую основу нашего исследования составляют исследования и различные педагогические подходы С.И. Архангельского, В.П. Беспалько, К.Я. Вазиной, В.В. Давыдова, В.В. Краевского, Т.В. Машаровой в области моделирования педагогических явлений; И. В. Блауберга, И.Я. Лернера, Э. Г. Юдина (системный подход); В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева (деятельностный подход); концепции профессионального становления специалиста М.М. Левиной, В.Я. Макашова, Ю.Н. Петрова; концепция проектирования педагогической и образовательной деятельности А. Н. Новиков, Е. Полат и др.

В качестве определения сущности понятия «модель» примем определение В. А. Штоффа: «Под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображая или воспроизведя объект исследования, способно замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [12, С. 300]. Модель должна обладать такими свойствами, как удобство применения, охват наиболее важных характеристик, простотой, четкостью изложения и выразительностью.

Особенностью предлагаемой модели является понимание образовательного процесса как целостной системы профессиональной подготовки сотрудника ОВД РФ, осуществляемая в несколько этапов, последовательно актуализирующих научно-педагогический опыт курсантов. Представленная модель подготовки курсантов к НИД в образовательном процессе позволяет рассмотреть и анализировать взаимосвязи элементов образовательного процесса, особенности поэтапной образовательной деятельности, конструировать, управлять и прогнозировать деятельность преподавателя с целью выработки опыта научно-исследовательской деятельности курсантов (см. рис. 1).

Модель отражает все существенные свойства образовательного процесса (по А. В. Новикову): двусторонность, направленность на развитие личности, единство содержательной и процессуальной сторон, а также представляет особенности деятельности профессорско-преподавательского состава вуза, ориентированного на подготовку курсантов к НИД. Процесс подготовки к НИД осуществляется в трех подсистемах, которые структурируют содержание, организационно-управленческие, технологические условия подготовки и объединяют учебную, внеучебную деятельность и самообразование курсанта. Сущность НИД деятельности педагога трансформируется в содержание подготовки к НИД курсантов и направлена для обеспечения логической последовательности и преемственности развития курсантов в образовательной деятельности реализуется через выполнение письменных курсовых и выпускных квалификационных работ, организацию поисковой деятельности в различных предметных областях.

Динамичный характер подготовки опирается на последовательное формирование научно-исследовательских умений будущего офицера исходя из соответствующих этапов процесса подготовки: мотивационно-ориентировочный, аналитико-исследовательский, модельно-прогностический,

обучающимися знания и умения, специфичные для каждой предметной области, готовность к их применению.

Умение использовать все группы учебных действий в различных образовательных ситуациях является показателем их сформированности.

Все БУД формируются в той или иной степени при изучении каждого предмета, в том числе и предметной области «Технология».

Предметная область «Технология» в начальных классах является первым этапом в системе профессионально-трудовой подготовки учащихся специальных (коррекционных) учреждений. Основной задачей этого этапа является изучение индивидуальных трудовых возможностей младших школьников и формировании у них готовности к профессиональному обучению. Также на уроках труда решаются учебно-воспитательные задачи через практическую деятельность учащихся, когда дети изготавливают изделия доступной для них сложности и понятного им назначения. В процессе трудового обучения формируются не только знания о различных материалах, но и осуществляется коррекция интеллектуальных и физических недостатков учащихся с учетом их возрастных возможностей.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования стало изучение состояния базовых учебных действий у детей младшего школьного возраста с разной степенью умственной отсталости на уроках технологии.

Для определения особенностей формирования базовых учебных действий у младших школьников с интеллектуальными нарушениями мы провели констатирующий эксперимент, задачами которого стали:

1. Определить и апробировать диагностический инструментарий для изучения базовых учебных действий у детей с разной степенью нарушения интеллекта.
2. Выявить уровень сформированности базовых учебных действий у детей с нарушением интеллекта.
3. Определить наиболее доступный вид ручного труда для детей с разной степенью нарушения интеллекта.
4. Проанализировать работу учителей, направленную на развитие ручной умелости у детей с разной степенью нарушения интеллекта.

Изложение основного материала статьи. В процессе опытно-экспериментальной работы приняли участие 222 учащихся специальных (коррекционных) школ, в возрасте 7 - 12 лет с 1-ого по 4-ый класс. Все учащиеся имели в качестве основного диагноза умственную отсталость разной степени выраженности.

Нами были сформированы 2 группы. В качестве экспериментальной группы №1 (Э.Г.1) были выбраны учащиеся, имеющие диагноз легкая умственная отсталость, в количестве 110 человек: 61 мальчик и 49 девочек в возрасте 7-12 лет.

В экспериментальную группу №2 (Э.Г.2) вошли учащиеся, имеющие умеренную и тяжелую умственную отсталость. Среди 112 респондентов, 67 мальчиков и 45 девочек в возрасте 7 - 12 лет.

Диагностическое исследование проводилось фронтально и индивидуально. Оно было направлено на выявление сформированности уровней базовых учебных действий, с учетом возрастных особенностей обучающихся с умственной отсталостью.

Методика констатирующего эксперимента включала 3 этапа:

Keywords: basic educational activities, primary school age, mental retardation, manual labor.

Введение. Детское творчество уникально по своей природе, по образовательному воздействию на внутренний мир ребенка. В нем содержатся важные предпосылки, которые позволяют ребенку выходить за пределы знаний и умений, полученных от взрослых, создавать новое и оригинальное изделие - рисунок, модель, сказку, игрушку и т.п. (А.В. Петровский). [2, стр. 452].

Старший дошкольный и младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития, формирования творческих задатков и способностей ребенка (А.Я. Дудецкий, О.М. Дьяченко, Е.А. Лустина, Б.М. Теплов). По мнению авторов Т.И. Алиевой, Н.И. Непомнящей, Л.А. Парамоновой детское творчество является важной составляющей в становлении ведущих, определяющих оснований психики ребенка: ценностей личностных отношений, общения, деятельности и пр. [3, стр 4].

Как указывают исследователи А.В. Запорожец, Н.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др., развитие происходит в присущих ребенку видах деятельностях: игровой, изобразительной, трудовой и др. видах деятельностях. [1, стр. 24].

Трудовое обучение в школе организуется в различных формах. Это уроки, экскурсии, производственная практика, общественно полезный труд и кружковая работа. В младших классах основной формой трудового обучения являются уроки технологии. На уроках технологии учитель может сочетать фронтальную, групповую и индивидуальную формы работы.

В рамках Федерального государственного образовательного стандарта разработана примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями, которая включает в себя содержательный раздел, предусматривающий программу формирования базовых учебных действий (БУД) обучающихся с умственной отсталостью.

Программа включает в себя четыре основные базовые группы учебных действий. Разные требования предъявляются к ученикам младших, средних и старших классов. БУД для учащихся начальной школы являются:

1. Личностные учебные действия, которые обеспечивают готовность ребенка к принятию новой роли ученика, понимание им на доступном уровне ролевых функций и включение в процесс обучения на основе интереса к его содержанию и организации.

2. Коммуникативные учебные действия обеспечивают способность вступать в коммуникацию со взрослыми и сверстниками в процессе обучения.

3. Регулятивные учебные действия обеспечивают успешную работу на любом уроке и любом этапе обучения. Благодаря им создаются условия для формирования и реализации начальных логических операций.

4. Познавательные учебные действия представлены комплексом начальных логических операций, которые необходимы для усвоения и использования знаний и умений в различных условиях, составляют основу для дальнейшего формирования логического мышления школьников.

Предметные результаты освоения адаптированной основной общеобразовательной программы образования включает освоенные

организационно-методический, профессионально-поисковый, рефлексивно-оценочный (рис. 1.). Кратко охарактеризуем каждый из них.

1. Мотивационно-ориентировочный этап направлен на развитие позитивной мотивации к научно-исследовательской деятельности. На данном этапе целесообразно осуществлять знакомство курсантов с авторскими курсами по методологии НИД, направленными на формирование общих принципов, методов, организацией и проведением научных исследований. Отметим, что данные курсы необходимо изучать, начиная с первых лет обучения в вузе.

2. Аналитико-исследовательский этап ориентирован на формирование аналитико-исследовательских умений, а именно тактических действий в умении сбора и оценивания информации для исследования, выделение актуальных проблем и противоречий, проведение анализа явлений и процессов, свойственных правоохранительной деятельности.

3. Модельно-прогностический этап направлен на формирование научно-исследовательских умений в условиях как учебной, так и внеучебной деятельности, например, реализацию поисковой деятельности, стратегии и направлению научного поиска, определение основных элементов исследования.

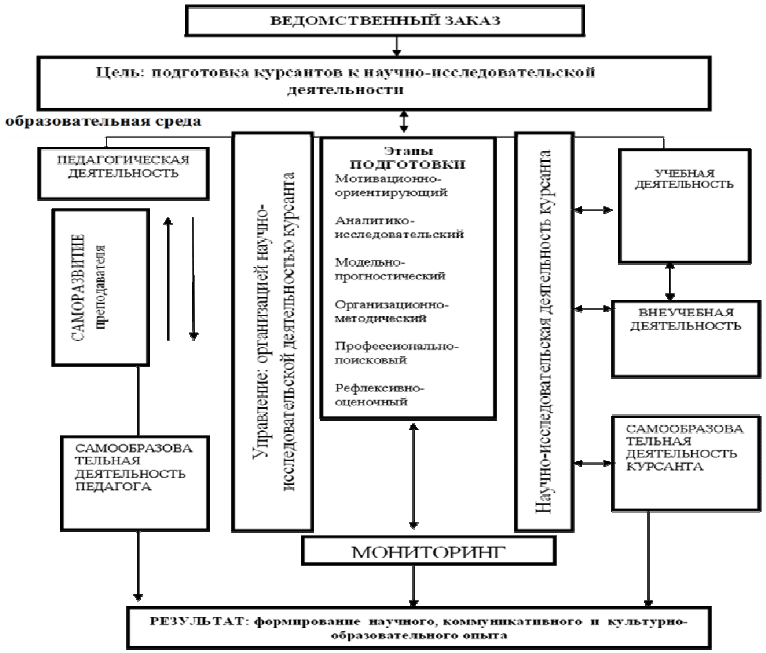


Рисунок 1. – Модель подготовки курсантов МВД к научно-исследовательской деятельности

4. Организационно-методический этап направлен на формирование организационно-методических умений. На указанном этапе курсанты должны овладеть умениями разработки программы конкретного исследования, определения методической базы, выделения критериев и показателей качества научно-исследовательской работы и т.д.

5. Профессионально-поисковый этап нацелен на формирование исполнительских научно-исследовательских умений.

6. Рефлексивно-оценочный этап ориентирован на формирование рефлексивно-оценочных умений. Данный этап обеспечивает осмысление сущности процесса подготовки к НИД.

Продуктивность модели подготовки к НИД курсантов в образовательном процессе вуза напрямую зависит от конкретных педагогических условий. А. Я. Найн и др. исследователи определяют педагогические условия как совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса [9, С. 44], обеспечивающих успешность обучения. Ряд авторов (В.И. Андреев, Г.И. Вергелес, М.Е. Дуранов, Н.М. Яковлева) под «совокупностью мер» понимают внешние характеристики педагогического процесса - содержание, формы, методы, педагогические приемы и средства материально-

5. Эльконин Д.С. Психология игры. - М.: Наука, 2008. - 454 с.

6. Киргуева Ф.Х.Использование деловой игры для формирования профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016, №5, с. 34-38

7. Тахохов Б.А., Тохтиева Э.А. Использование игр на уроках английского языка для повышения познавательного интереса учащихся / Вопросы образования и науки в XX1 веке. Часть 11. Тамбов, 2013, с. 91-98

8. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. 1996. № 3. С. 19-31.

9. Маслоу А. Психология бытия.- М., 1997. - 216 с.

10. Рубиштейн С.Л. Проблемы общей психологии.- Ижевск: УГУ, 2010. - 417 с.

11. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. - М.: Педагогика, 1998. - 316 с.

12. Горшкова В.В.Диалог в образовании человека. СПб., 2009. 192 с.

13. Михальская А.К. Основы риторики. Мысль и слово. М.: Просвещение. 1996. 416 с.

14. Тахохов Б.А.Диалог в образовательном процессе современной высшей школы. Владикавказ, 2014, 180 с.

15. Фрейд З. Психология бессознательного. - М.: Наука, 1992. - 445 с.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент кафедры олигофренопедагогики и клинических основ специальной педагогики
Титова Оксана Владимировна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);
аспирант кафедры олигофренопедагогики и клинических основ специальной педагогики Весёлкина Екатерина Алексеевна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассмотрены результаты изучения состояния базовых учебных действий у младших школьников с умственной отсталостью разной степени выраженности. Выявлены и описаны трудности формирования базовых учебных действий у учащихся 1-4 классов на уроках технологии.

Ключевые слова: базовые учебные действия, младший школьный возраст, умственная отсталость, ручной труд.

Annotation. The article review the results of researching the state of basic educational activities in children of primary school age with mental retardation of varying degrees of severity. Identified and described the difficulties in the formation of basic educational activities for pupils in grades 1-4 on technology lessons.

реакции на внешние раздражители – эти качества успешно формируются у учащихся в процессе дидактической игры.

Единомыслие и одинаковое чувствование чаще всего чужды творческой деятельности, плохо совмещаются с идеями толерантности. Каждый ученик в своей индивидуальности и неповторимости наиболее комфортно чувствует себя на уроке – игре, где не существует никакой привилегии тем или иным взглядам и ценностям, а различия в преходящих, сиюминутных предпочтениях товарищей и педагогов не препятствуют взаимопониманию и творческому самовыражению.

Уважение к другим, понимание и принятие их как индивидуальных личностей – вот те качества, которые формируются в творческой дидактической игре.

Принцип поликультурности базируется на единстве и универсальности образовательной среды социализации учащейся молодежи, культуры разных народов, на понимании культурной полифонии, открытости к опыту другого человека, социальной группы в едином образовательном пространстве. Этот способ уникальный и ничем не заменимый, так как во многих случаях понять чужой опыт, вчувствоваться в него, сопережить его иначе, чем посредством образования, науки, культуры, невозможно, ибо они, при всем своем разнообразии и бесконечности, понятны и близки каждому человеку. Поликультурность социального мира, проявляющаяся в этнографических формах бытия, в культурно-исторических и духовно-нравственных традициях отдельно взятой семьи, нации, в народном поэтическом творчестве, интернациональности мирового образования и науки, создает основу для расширения рамок внутреннего мира учеников: постигая дидактические игры, характерные для разных народов, ученики узнают о реальной многомерности, полифоничности, многоликости окружающего мира, о существовании точек зрения, логик рассуждения, языков самовыражения, отличных от их собственной культуры, осваивают навыки ведения диалога, обмена мнениями. В эмоционально-этическом плане образовательно-культурный плюрализм, имеющий место в дидактической игре, ориентирует участников быть чуткими к культурным проявлениям других людей, терпимости к ним, пониманию их своеобразия.

Выводы. Таким образом, резюмируя сказанное, отметим, что игровые технологии по своему образовательному и воспитательному потенциалу вполне претендуют на статус обязательного компонента как в процессе классно-аудиторной работы, так и в различных видах внеурочной деятельности. Указанные психолого-педагогические принципы, не претендуя на всеобщий охват природы игр, используемых на разных уровнях образования, могут лечь в основу дальнейшего исследования игровых технологий, призванных активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся.

Литература:

1. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: Мысль,1995. – 395 с.

2. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения в 2-х т., Т. 2. - М.: Педагогика, 1982. 426 с.

3. Фромм Э. Человек для себя. - Минск: Коллегиум, 1992. - 512 с.

4. Хайзенга Й. Человек играющий. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2011, 416 с.

пространственной среды, ориентированные на определенные взаимоотношения с внутренним миром собучающегося – потребностями, интересами, ценностными ориентациями и т.д. Педагогические условия выступают в качестве работающих элементов системы, лежащей в основе педагогического процесса и направленные на достижение конкретной цели. Соответственно, педагогические условия - это совокупность необходимых и достаточных мер, взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, которые создают наиболее благоприятную обстановку (или среду) для успешной подготовки к НИД [4, С. 156].

На наш взгляд следует учесть, что образовательный процесс ведомственного вуза должен строится с учетом практико-ориентированного подхода. В отличие от традиционной предметной ориентации образования, направленной главным образом на углубленное понимание предмета или предметной области программы с практической направленностью сориентированы, главным образом, на овладение практическими навыками, умениями, ноу-хау, необходимыми непосредственно для трудовой деятельности в той или иной сфере, включая их научную разработку, подготовку исследователей в той или иной сфере [8, С. 227]. В связи с этим на каждом этапе обучения необходимо использовать практико-ориентированные технологии обучения. На мотивационно-ориентировочном, аналитико-исследовательском этапах в учебной и внеучебной деятельности преимущественно используются инновационные образовательные технологии, расширяются функции библиотек, стимулирующих эффективно использовать все виды информации, включая электронные информационные ресурсы, применяется компьютерное моделирование, позволяющее осуществлять контроль качества обучения [7, С. 227].

На организационно-методическом, профессионально-поисковом, рефлексивно-оценочном этапах НИД в учебной и во внеучебной деятельности организуется через участие курсантов в работе научных кружков практической направленности, в научно-практических конференциях, в конкурсах научных работ, в олимпиадах различного уровня и т.п. Инновационно-исследовательская деятельность курсантов реализуется путем их участия в научно-производственных, научно-исследовательских инновационных проектах, предложенных практическими сотрудниками правоохранительных структур.

Результатом подготовки будущих сотрудников ОВД РФ к научно-исследовательской деятельности является формирование научного, коммуникативного и культурно-образовательного опыта [5, С. 69], который характеризуется последовательным приобретением специальных знаний, научно-исследовательских умений, навыков; развитием общей мировоззренческой и коммуникативной культуры будущего специалиста, в итоге обеспечивает повышение качества ведомственного образования. Соответственно, разработанная модель подготовки курсантов МВД к научно-исследовательской деятельности, позволяет конструировать, управлять и прогнозировать перспективы профессиональной подготовки на основе учета особенностей деятельности преподавателя и поэтапной образовательной деятельности курсанта. К условиям, определяющим ее эффективность, могут быть отнесены следующие: актуальность, научная и практическая значимость тематики научных исследований; наличие в вузе авторитетных научных

коллективов, научных школ и их ведущих ученых – лидеров в определенных областях знаний; широта и интенсивность научных связей различного характера; уровень материально-технического и финансового обеспечения; вовлечение в научно-исследовательскую деятельность всех субъектов образовательного процесса [2, С. 11].

Предложенная нами модель реализуется в процессе подготовки курсантов ФГКОУ ВО «Нижегородская академия Министерства внутренних дел РФ» с 2015 / 2016 учебного года. Для определения эффективности внедренной в образовательный процесс разработанной нами модели дважды проводился педагогический мониторинг. Критериями оценки эффективности определены: 1) мотивационно-ценностная сфера личности; 2) когнитивная сфера; 3) культурно-психологические способности и стремления курсантов; 4) рефлексивно-оценочная сфера (уровень и вид рефлексии); 5) эмоционально – волевая сфера (наблюдательность).

Соответственно выделенным критериям подобран диагностический инструментарий: 1) «Диагностика учебной мотивации студентов» (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой); 2) Тест умственного развития взрослых (ТУРВ) М.К. Акимова, Е.И. Горбачева, В.Т. Козлова, Н.А. Ферен; 3) «Культурно-психологический потенциал» (О.И. Мотков); 4) Методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А.В. Карпова); 5) «Тест на выявление наблюдательности», А.А Карелин.

Выборку составили 155 курсантов. Приведем некоторые результаты исследования, полученные по итогам работы (выявлена положительная динамика: 1) значимо выявленные положительные изменения мотивации среди курсантов по шкалам: профессиональные мотивы 36,36% / 54,55%, творческая самореализация 38,36% / 38,36%. Преобладающими мотивами являются профессиональные – 54,55%, и мотивы творческой самореализации – 36,36%; 2) по данным теста ТУРВ у курсантов произошли положительные изменения в развитии когнитивной сферы: высокое умственное развитие 13,10 /17,33; среднее умственное развитие – 64, 23 / 74,00 и низкие показатели 22,67/10,67. Приведенные данные свидетельствуют о статистически значимой динамике показателей по всем трем уровням умственного развития; 3) силы реализации культурно-психологических стремлений (рост до 57,61% на среднем и 30,43% - высоким уровнем ($p<0,05$); 4) уровня рефлексии также является положительной на уровне достоверности – $p < 0,01$. Полученные результаты доказали правомерность вводимых преобразований в контексте проектирования процесса общения в образовательном процессе; 5) высокий уровень развития наблюдательности показали курсанты после исследовательской работы 13% / 27%. Полученные данные статистически значимы по $\chi 2$ - критерию на уровне достоверности $p<0,05$.

Выводы. Таким образом, процесс подготовки курсантов к НИД требует особой поэтапной содержательной работы. Значение НИД в образовательном процессе для каждого курсанта проявляется в формировании научного мировоззрения, научной интуиции, способствующей становлению самостоятельной, целеустремленной личности, умеющей критически оценивать собственные способности, осуществлять научный поиск, определять цели и маршрут индивидуального развития, решать прикладные задачи. Курсант выступает не в роли пассивного объекта педагогического воздействия – получателя готовой, систематизированной и методически обработанной

деятельность, поэтому так важно, чтобы задача развития творческих способностей решалась в тех формах деятельности и на таком материале, которые удовлетворяют потребности, предоставляют свободный выбор предпочтений, дают эмоциональное наслаждение. З. Фрейд писал: «Вся наша душевная жизнь направлена на то, чтобы получать удовольствие и избегать неудовольствия, она автоматически регулируется принципом удовольствия» [15, с. 225].

Игровая импровизация обогащает учеников впечатлениями, приносит им приятные ощущения, поскольку они занимаются творчеством как своим свободным проявлением, получают положительные эмоции от достижения определенного успеха, находятся в комфортной, дружеской обстановке, где все равноправны, естественны, успешны, понимают друг друга. Новые неожиданные решения, возникающие в ходе игровой деятельности, самостоятельное создание ситуаций, творческое проявление собственной фантазии отражают интересы и потребности учащихся.

Принцип персонификации исходит из признания уникальной индивидуальности учащегося, его субъективного восприятия игры, персонального воздействия на него. Э. Фромм подчеркивает: «Чтобы чувствовать себя в мире, как дома, человек должен иметь возможность соотносить себя с миром не только в философском и научном, но и в художественном плане: если эта потребность остается неудовлетворенной, человек чувствует себя неуверенным и озабоченным, как будто осталось нереализованной потребность в осмысленной картине мира» [3, с. 233]. В педагогическом процессе освоение учащимися знаний, их интеллектуальное и нравственное развитие носит индивидуальный характер, являющийся психологической особенностью учебно-познавательной деятельности. Образование по своей сути, по формам своего осуществления является общественным: социум в лице государственных органов определяет стратегию образования, качество обучения, воспитания и развития, заботится о материально-техническом обеспечении и т.д. Однако образовательный процесс направлен на профессиональное и личностное развитие каждого отдельно взятого обучающегося, и уровень его познавательной активности зависит, прежде всего, от индивидуальных потребностей, мотивов, интересов, способностей. При этом роль педагогов сводится к индивидуальному психолого-педагогическому сопровождению и, по А. Дистервегу, «внешнему возбуждению» интереса к соответствующей науке.

Индивидуализация образовательного процесса сопряжена с развитием мотивации к учебно-познавательной деятельности, в которой выделяются: цель деятельности, направленность личности, ее отношение к учебным задачам, индивидуальный характер усвоения знаний, потенциальные возможности, уровень продуктивной деятельности при решении учебных задач, самооценка достигнутого.

Принцип толерантности выражается в терпимости к мировоззренческим и поведенческим проявлениям людей, их стилю обучения и взаимодействия с другими. В соответствии с этим принципом учащиеся предсказуемо и спокойно воспринимают многообразие и бесконечность чувств, эмоций, спонтанно-ситуативных поступков других, их интуитивную потребность в общении. Понимать непохожесть взглядов на ту или иную научную проблему, индивидуальные способы жизнедеятельности, самовыражения, эмоциональной

и др., интерактивный эффект образования наиболее ярко проявляется именно в диалоге.

Диалог интересен интерпретационными возможностями, свободной активностью студентов, стимулом к творчеству, формированием гуманитарного мышления. Именно в диалоге индивидуальный опыт, личное мнение, анализ фактов, событий, явлений способствует развитию обоюдозначимой мотивационной стороны предмета общения. При этом уникальное, персональное, неповторимое становится взаимной ценностью и источником нового знания или новой формы интерпретации.

Позиция каждого из участников диалога имеет право на существование, ибо она показатель степени субъективного понимания и осмысления проблемы общения. Именно в этом кроется герменевтическое значение диалоговой концепции – осмысление человеческого духовного опыта, понимание и принятие гуманитарных фактов и ценностей. Взаимодействие и понимание как результат диалога и полилога служат идеологией современного гуманистического образования, цель которого – формирование человека – созидателя, гуманиста, конкурентоспособного специалиста, высоконравственной личности [14].

Условия и принципы диалога раскрываются в следующих установках: эмоциональная открытость педагога и обучающихся, психологический настрой на актуальное состояние партнера по общению, доверительность и безоценочность выражения чувств и мыслей. В диалогическом общении образуется общее психологическое пространство, создается единое интеллектуально-эмоциональное поле, в котором протекает взаимодействие, необходимое для консенсуса ведущих субъектов образовательного процесса.

Принцип синкретизма основывается на слитности, нерасчлененности, единстве когниции и эмоций. Мнение о том, что эмоции являются одним из важнейших факторов усвоения информации, разделяется значительным большинством психологов и педагогов: именно эмоции, имеющие разные формы проявления (радость, огорчение, чувство гордости или стыда, страха, сожаления или удовлетворения и др.), вне всякого сомнения, влияют на когнитивный процесс. По мнению А.Н.Леонтьева, эмоции не подчиняют себе деятельность, а представляют собой «механизм» ее движения. Эмоции раскрепощают психофизический аппарат, повышают мотивы обучения, стабилизируют взаимоотношения в группе учащихся, формируют механизм сотрудничества; они делают их более открытыми, гибкими, чувствующими полутона, эмоциональное состояние педагога и своих товарищей. Педагог, как и все участники занятия, ведет себя раскрепощено и демократично, свободно выражает свои чувства, что служит залогом его личностного и профессионального авторитета.

Принцип удовольствия органичен для природы игры, которая, являлась свободной деятельностью учащихся, их любимым занятием, доставляет им истинное удовольствие. По мнению Д.Б. Эльконина, «ни в какой другой деятельности нет такого эмоционально наполненного вхождения в жизнь взрослых, такого действительного выделения общественных функций и смысла человеческой деятельности, как в игре» [5, с. 278]. Спонтанная вербальная деятельность, развивая активность, самостоятельность, индивидуальность учащихся, их познавательные и творческие способности, связана с чувством удовольствия. Удовольствие стимулирует любую

информации, а в роли субъекта познавательного процесса. При этом должен в процессе интеллектуальной деятельности, направленная на получение и применение новых знаний происходит с опорой на уже имеющийся личностный опыт: от ретрансляции знаний и уже известных способов деятельности к рефлексивно-творческому освоению окружающего мира, что исключительно в позитивном ключе сказывается на решении практических задач оперативно-служебной деятельности ОВД.

Литература:

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.А.Андреев. – Казань: Изд-во КГУ.– 1988. – 238 с.

2. Богословский, В.И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методологические характеристики: Монография. [Текст] / В.И.Богословский. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2000. – 142 с.

3. Добровольсков, О.В. Научно-исследовательская деятельность курсантов как фактор профессионального становления офицера: дис. ... канд. пед. наук . – Ульяновск. – 2011. – 372 с.

4. Колдина, М.И. Подготовка к научно-исследовательской деятельности будущих педагогов профессионального обучения в вузе: дис. ... канд. пед. наук. – Нижний Новгород. – 2009. – 156 с.

5. Комарова, Ю. А. Научно-исследовательская компетентность специалистов: функционально-содержательное описание / Ю. А. Комарова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена . – 2008. – №68. – С. 69-77.

6. Мамедова, Н.В. Формирование исследовательских умений курсантов в системе целостного педагогического процесса военного вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Рязань. – 2010. – 199 с.

7. Мухина, Т. Г. Направления развития инновационных образовательных технологий в региональном вузе \ Т.Г. Мухина, О.В. Никулина // Приволжский научный журнал. – 2014. - № 2. – С. 227-234

8. Мухина, Т. Г., Щербакова М. В. Формирование ценностных ориентаций будущих дизайнеров в образовательном процессе / Т.Г. Мухина, М. В. Щербакова // Приволжский научный журнал. – 2013. – № 4(28). – С. 227-231

9. Найн, А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований /А.Я. Найн // Педагогика. – 1995. - № 5. – С. 44-49

10. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк.2004. – 512 с.

11. Тагиров, В.К. Формирование научно-исследовательской компетентности студентов в образовательном процессе военного вуза: дис. ... канд. пед. наук . – Оренбург.– 2009. – 204 с.

12. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М.: Наука, 1966.– 300 с.

13. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16.11.2016 г. № 1424 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета)". (Зарегистрирован в Минюсте России 08.12.2016 г. № 44618)

Педагогика

УДК 378

кандидат медицинских наук, доцент кафедры истории, социологии и права Неклюдова Виктория Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермская государственная сельскохозяйственная академия им. академика Д. Н. Прянишникова» (г. Пермь)

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В настоящей статье изложены нормативные требования, предъявляемые к преподавателям высшей школы при внедрении системы инклюзивного образования. Проанализированы дополнительные психолого-педагогические требования к преподавателям высшей школы. Рассмотрены специалисты, необходимые для психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Обоснованы введенные автором изменения в содержании дисциплины «Психология и педагогика высшей школы» для магистрантов.

Ключевые слова: высшая школа, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, преподаватель высшей школы, специальная педагогика, специальная психология.

Annotation. This article sets out the regulatory requirements for high school teachers in the implementation of inclusive education system. The author also analyzed additional psychologically pedagogical requirements for high school teachers. Moreover, there were considered the experts who are necessary for psychological and pedagogical support of students with disabilities. There were substantiated the changes in the content of the discipline «Psychology and pedagogy of higher education» for undergraduates.

Keywords: high school, students with disabilities, inclusive education, high school teacher, special pedagogy, special psychology.

Введение. Социальная дезадаптация инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), исключающая их из социума, культурных, спортивных, образовательных и производственных процессов, осложненная недостатком специальных образовательных учреждений для инвалидов, является социальной проблемой многих стран, и Россия – не исключение. Выход из данной ситуации предполагается путем исполнения Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями от 10.06.1994 г., а также Конвенции о правах инвалидов, принятой Генеральной Ассамблеей ООН 13.12.2006 г., вступившей в силу 03.05.2008 г. [6]. Россия ратифицировала Конвенцию ООН о правах инвалидов в мае 2012 г., приняв на себя обязательства содействия достижения целей образования для всех, вне зависимости от физического состояния. Согласно Федеральному закону РФ от 03.05.2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» государство обязуется «предпринимать все надлежащие меры для обеспечения достаточного жизненного уровня инвалидов и их социальной защиты: освоение инвалидами

метафор, актцентуация). Следовательно, импровизация – важнейшее качество дидактической игры.

Принцип сотворчества реализуется в совместной игре, в которой педагог и учащийся естественно выражают свои эмоции, принимают заданные и спонтанно возникающие ситуации и активно в них участвуют.

Сотворчество учителя и ученика, их сотрудничество в игровой деятельности и общении, предоставление равных возможностей для каждого в творческом самовыражении в процессе научного поиска, вербального поведения лежат в основе гуманистической педагогики. По своей природе сотворчество – всегда совместная творческая деятельность, но «первую скрипку» в ней всегда играет преподаватель, создающий положительную мотивацию у учащихся, интерес и творческое отношение к учебно – познавательной деятельности, определяет для каждого его зону ближайшего развития. Л.С. Выготский отмечает, что «творчество на деле существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и везде, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупицей ни оказалось это новое по сравнению с созданием гениев» [1, с. 6].

Преподаватель получает от создаваемого всей группой определенного действа такое же удовлетворение, как и обучающиеся, полностью принимает все их игровые проявления, является равноценным, равноправным партнером, участвуя в творческом процессе. При этом общение учеников между собой и с преподавателем превращается в поисковый личностно ориентированный диалог и полилог. Известный писатель и педагог Ю.П. Азаров советует педагогу постоянно и настойчиво «изучать такие компоненты, как интуиция, вдохновение, удовлетворенность и неудовлетворенность, творческое переживание и озарение, одержимость и горение. Все эти неформализуемые, неотчуждаемые от личности педагога интимные свойства становятся одним из главнейших условий успешного творческого труда» [11, с. 134]. Весьма существенна эмоционально-коммуникативная составляющая педагогической деятельности: доброжелательный, поощрительно-шутливый тон, самоирония. Создание творческой атмосферы в процессе обучения предполагает нетривиальное, эксклюзивное решение педагогических задач.

Принцип коммуникативной направленности означает, что в процессе дидактической игры использование стилистики делового и межличностного общения создает необходимую предпосылку для формирования коммуникативной компетентности обучающихся. Ситуативно-ориентированные речевые упражнения накапливают необходимый словарный запас, расширяют кругозор, формируют способность не только понимать смысл всей необходимой научной терминологии, но активно употреблять ее в своей спонтанной речи. Речевые игры, основанные на орфоэпических нормах, особенностях употребления тех или иных грамматических форм слова, устойчивых выражений формируют импровизационное мышление, умение свободно выражать свои мысли, спонтанно и быстро подбирать необходимую цитату, научное определение и т.д.

Принцип диалогизма в современном образовании следует признать одним и важнейших, так как при этом формирование и формулирование мысли участников диалога происходит наиболее эффективно. По мнению таких исследователей, как В.В.Горшкова [12], А.К.Михальская [13], Б.А.Тахохов [14]

Итак, основными психолого-педагогическими принципами игровых технологий, актуальных в образовательном процессе, следующие.

Принцип активности - краеугольный камень всего образовательного процесса - направлен на стимулирование учебно-познавательной деятельности и удовлетворение интеллектуальной потребности обучающихся. Критериями активности признаются интерес и желание познать что-то новое, фокус на учебной дисциплине, стабильно включенное внимание, проявление творческого подхода к решению учебных задач. В процессе игры проявляется и не только интеллектуальная, но и спонтанная эмоциональная активность, которая является условием игровой деятельности, требующей определенной свободы, импровизации, творчества. Игра – это всегда креативная деятельность, и ученики получает положительное эмоциональное подкрепление от самого процесса игры, независимо от ее результата и внешнего стимула. А.Н. Леонтьев утверждал, что в ходе творческой деятельности у человека, как правило, проявляется всплеск активности, причем, амплитуда его бывает чрезвычайно высока [8].

Принцип успешности**,** который заключается в том, что в процессе дидактической игры педагог дает возможность каждому обучающемуся осознавать свою значимость, неповторимость, замечает степень его участия, поощряет инициативу и активность, делает успешным и раскрепощенным, создает условия для высвобождения его креативности в придумывании различных ситуаций. По мнению А. Маслоу, «когда снимается контроль, устраняются тормоза и защита, мы обычно обнаруживаем больше креативности» [9, с. 27]. Проявление первичного творческого акта происходит в спонтанной игровой деятельности, когда убирается скованность, самоконтроль и появляется возможность дать выход своей экспрессивности.

Успешность в игровой деятельности, импровизационный характер занятий способствуют нравственному развитию личности: обучение творчеству или вернее обучение через творчество может быть чрезвычайно полезно не столько для подготовки людей к творческим профессиям или производству продуктов искусства, сколько для создания человека.

Принцип импровизации как обязательная составляющая игровой деятельности в психолого-педагогической литературе признается признаком творческой личности. По мнению С.Л. Рубинштейна, «внутренняя морфология импровизации порождает особо активное отношение к жизни - чувство свободы – как психологической, так и технологической» [10, с. 38] Импровизация – суть игры: в каждой игровой ситуации она имеет место; в ней проявляется уровень подготовленности участников игры, их интеллект, образованность, остроумие, чувство юмора и др. Импровизируя, участники находят новое решение возникающих ситуаций, быстро и гибко реагируют на вопросы. Вообще спонтанные и проблемные ситуации в игре возникают постоянно и разрешать их надо профессионально, трансформируя, уточняя, дополняя, корректируя заготовленный материал, «рояль в кустах». Обучать учащихся импровизации следует постоянно, так как при этом у них формируются такие качества, как общительность, коммуникативная гибкость и толерантность, умение управлять своим психофизическим состоянием, строить свои высказывания по правилам риторики (привлечение внимания слушателей, убедительная аргументация, интересные примеры, паузация, использование

жизненных и социальных навыков; обучение в системе общего образования; установление благоприятных условий на рынке труда; создание доступной для инвалидов среды; доступ инвалидов к информации…» [1]. Выполнение данного Федерального закона РФ предполагает внедрение инклюзивного образования на всех уровнях образования, в том числе в высшей школе.

Формулировка цели статьи: рассмотреть нормативные требования, предъявляемые к преподавателям высшей школы, специалистам психолого-педагогического сопровождения обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья; внести дополнения в изучаемую магистрантами дисциплину «Психология и педагогика высшей школы».

Изложение основного материала статьи. Провозглашенное международными правовыми актами «образование для всех» предполагает доступ любого ребенка, молодого человека, взрослого к основному качественному образованию. Такое положение возможно при создании в системе основного образования среды, позволяющей обучающимся не только получать знания, но и способствовать этому. В результате международных обсуждений принят принцип инклюзивного («включающего») образования, подразумевающее включение другого человека (в том числе, с ОВЗ) в активное и равноправное участие в общественных процессах, причем изменившиеся в связи с появлением «разных» участников социальные институты будут удовлетворять интересы и потребности всех членов общества, а также увеличивать возможности к самостоятельному существованию (в том числе, лиц с ОВЗ) [8].

Более двух десятилетий происходит развитие инклюзивного образования за рубежом, где, несмотря на противоположные высказывания руководителей образовательных учреждений, «когда за каждым предложением в поддержку инклюзии следует предложение, в котором сквозит сомнение в ней», отмечается ценность инклюзии. Помимо включенного образования (inclusion), в США и Европе получили развитие и другие концепции: мэйнстриминг (mainstreaming) – общение обучающихся с ограниченными возможностями с детьми, не имеющими ОВЗ, в досуговых программах; интеграция (integration) – совместное обучение лиц с ОВЗ и лиц, не имеющими ОВЗ, путем организации специальных условий с учетом особенностей нестандартных детей для получения образования лицами с ОВЗ. Необходимо отметить сложившуюся активную общественную позицию родителей детей-инвалидов, взрослых инвалидов и защитников прав инвалидов, дающую положительную динамику развития инклюзивного образования [2].

Особенностью российского инклюзивного образования является то, что оно лишь начинает формироваться и развиваться, несмотря на недостаточное количество учреждений специального (коррекционного) образования – традиционной формы обучения детей с ОВЗ, и социальную дезадаптацию выпускников данных учреждений, и. как следствие, зависимое и бедственное положение инвалидов и лиц с ОВЗ.

Неоспоримы принципы инклюзивного образования:

- обучение всех детей по месту жительства;
- удовлетворение потребностей каждого обучающегося;
- поддержка всех обучающихся, позволяющая быть успешными, ощущать безопасность и уместность, а не только лиц с инвалидностью.

Согласно П.К. Егорова, инклюзивное образование имеет конкретный план действий:

- формирование системы ценностей, убеждений, принципов и индикаторов успеха;
- планомерное постоянное действие с учетом местных особенностей при полном использовании местных ресурсов – инклюзивное образование не является разовым проектом;
- гибкость и способность реагировать инклюзивного образования на постоянные непрогнозируемые изменения [3].

Необходимо отметить, что выполнение принципов и плана действий инклюзивного образования затруднено в связи с нехваткой высококвалифицированных специалистов: педагогов-психологов, педагогов-дефектологов, психологов, социальных педагогов, тьюторов, а также со сложностью формирования такой субстанции как «ценностная, нравственная среда» всего образовательного учреждения – команды единомышленников, понимающих необходимость и исключительность включающего образования.

Всех специалистов, занимающихся психолого-педагогическим сопровождением обучающихся-инвалидов и лиц с ОВЗ, объединяет психологическая направленность их профессиональной деятельности.

По мнению М.А. Лукьяненко, Н.Б. Михайловой, психологическое сопровождение является основным, системообразующим компонентом в инклюзивном образовании. Применение данной позиции психологического сопровождения способствует успешной реализации индивидуальных возможностей развития личности (понимание и осознание своих способностей, отношение к микросреде и окружающему миру, событийности) и адаптации обучающегося (формирование здорового психологического климата в образовательной среде способствует самодостаточности), является основой эффективной работы образовательного учреждения при внедрении программы инклюзивного образования [7].

Увеличение числа студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ, поступающих в ВУЗы и ССУЗы, требует не только технического усовершенствования (пандусы, специально-оборудованные сан. узлы), но и создания условий на методическом уровне – профессионально-личностная подготовка педагога к работе с обучающимися-инвалидами и лицами с ОВЗ [4].

В настоящее время определяется профессиональная, психологическая и методическая неготовность преподавателей (в большей степени, высшей школы) к обучению инвалидов и лиц с ОВЗ.

Несмотря на разработку ОПОП «Психология и педагогика инклюзивного образования», ориентированную на подготовку бакалавров и магистров, проблема подготовки преподавателей, профессионально, психологически и методологически готовых к работе с инвалидами и лицами с ОВЗ, не решена [5].

Требования, предъявляемые к специалистам по работе с инвалидами и лицами с ОВЗ, прописаны в профессиональных стандартах. Согласно профессиональным стандартам разработаны компетенции по профессиональной подготовке данных специалистов для выпускников вузов. По мнению Т.В. Тимохиной, «компетентность специалиста по работе с детьми с особыми образовательными потребностями представляет собой знания, умения и навыки, отраженные в теоретической и практической

Keywords: gaming technology, pedagogical principles, improvisation, co-creation, syncretism, dialogizm, multiculturalism, creativity.

Введение. В Федеральных образовательных стандартах разного уровня появилось требование использовать игровые технологии как в среднем, так и в высшем образовании. Тем самым различные виды и формы игры, наряду с элементами театральной педагогики и тренингами, приравниваются к активным технологиям обучения, и учителя и преподаватели вузов все активнее включают их в свой методический арсенал, тем более, что очевидна их роль в развитии у обучающихся необходимой мотивации к активной учебно-познавательной деятельности путем приведения эмоционального и рационального к соотношению, наиболее благоприятному для усвоения учебного материала.

О необходимости уделять внимание игре в практике обучения и воспитания сказано в работах видных исследователей Л.С. Выготского [1], Я.А.Коменского [2], Э. Фромма [3], Й. Хайзенги [4], Д.Б. Эльконина [5] и в публикациях современных авторов Ф.Х. Киргуевой [6], Б.А. Тахохова и Э.А. Тохтиевой [7] и др.

Формулировка цели статьи. Теоретически обосновать психолого-педагогические принципы использования игровых технологий в современном образовании.

Изложение основного материала статьи. Анализ дидактических игр, используемых в образовании, показывает, что они не могут быть строго регламентированы, расписаны заранее, структурированы поэлементно. Особенностью таких игр является творческий характер, спонтанность фрагментов занятия, импровизация преподавателя и студентов, создание «школы морали в действии, а не только в представлении» (Л.С. Выготский). При этом развитие творческих способностей учащихся происходит в каждой игровой ситуации, в которой актуализируются воображение, фантазия, словотворчество. Например, они создают словесно придуманные картины на профессиональные сюжеты, потом разыгрывают по ролям словесную ткань сочиненного. Такие виды деятельности, как профессионально-ориентированная, учебная, коммуникативная, в дидактической игре носят творческий характер, ибо они строятся не на простом подражании или имитации, а в силу их свободного творческого построения, отталкивающегося от тех или иных исходных представлений учащихся; при этом важны спонтанность и творчество в передаче своего понимания той или иной учебной или профессиональной ситуации, импровизация и адекватность презентации своих чувств и мыслей.

Считая, что сама методика использования игровых технологий в образовании разработана достаточно полно, предлагаем сосредоточить свое внимание на тех педагогических принципах, которые могут быть положены в основу дальнейшего исследования различных видов игры в контексте их актуализации в современной образовательной практике. В связи с этим отметим, что дальнейшее утверждение компетентностного подхода как наиболее предпочтительного в современном образовании влечет за собой более активное обращение именно к игровым (дидактическим, деловым и др.) технологиям, ибо они представляют собой почти идеальную модель практических ситуаций профессиональной деятельности.

Литература:

1. Атлас новых профессий. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://atlas100.ru/, свободный. – (Дата обращения: 10.05.2017).
2. Загузина Н.Н. Довузовская подготовка как условие содействия профессиональному определению старших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/dovuzovskaya-podgotovka-kak-uslovie-sodeistviya-professionalnomu-samoopredeleniyu-starshikh-, свободный. - (Дата обращения: 12.05.2017).
3. Кельдышева Н. Первый шаг в будущее: помощь школьникам в профориентации // Н. Кельдышева // Библиополе. – 2015. №2. С. 19-21.
4. Клюсова В.В., Яркова Г.А. Возможности педагогического вуза в организации профориентации школьников // Современные проблемы науки и образования. 2013. №2. С. 8-12.
5. Мутырова А.Л. Педагогическая система профориентационной работы вуза в условиях непрерывного образования: автореф.дис. канд.пед.наук 13.00.08. – Астрахань, 2008. – 22 с.
6. Титова С.В. Эффективный метод профориентационной деятельности вузы // Мир современной науки. 2011. №6. С. 3-11.

Педагогика

УДК: 37.02

доктор педагогических наук, профессор, декан психолого-педагогического факультета, заведующий кафедрой педагогики и психологии Тахохов Борис Александрович
Северо-Осетинский государственный университет
имени К. Л. Хетагурова (г. Владикавказ)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Одним из эффективных способов повышения эффективности образовательного процесса признается использование игровых технологий обучения. В частности, на это указывают федеральные образовательные стандарты последнего поколения, что можно считать естественным, так как дидактические и деловые игры, элементы театральной педагогики создают дополнительные возможности для активизации познавательной деятельности обучающихся, усиления интереса и мотивации к той или иной теме и целой учебной дисциплине.

Ключевые слова: игровые технологии, педагогические принципы, импровизация, сотворчество, синкретизм, диалогизм, поликультурность, творчество.

Annotation. One of the effective ways to improve the efficiency of the educational process recognizes the use of gaming technology training. In particular, on this point, the Federal education standards of the last generation that can be considered natural, since didactic and role-playing, the elements of theatrical pedagogy can create additional opportunities for enhanced cognitive activity of students, enhancing the interest and motivation to a theme and an entire academic discipline.

подготовленности к их реализации в профессиональной деятельности с детьми и социумом на уровне содержательно-функциональной и технологической грамотности». Разделяем мнение Т.В. Тимохиной о том, что подготовка специалиста по работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями в вузе, прежде всего, отражает специфику региона и общее направление деятельности вуза [9].

В настоящее время, по данным учебного отдела, в Пермской государственной сельскохозяйственной академии обучается 18 студентов-инвалидов, причем 9 из них поступили в академию в 2016/2017 учебном году.

Учитывая специфику дисциплин, преподаваемых в аграрном вузе, следует отметить, что у большинства преподавателей академии базовое высшее образование – не педагогическое. Значительное количество преподавателей – выпускники Пермской ГСХА и других непедагогических вузов: агрономы, агрохимики, почвоведы, экологи, биологи, химики, физики, товароведы, ветеринары, зоотехники, землеустроители, строители, агроинженеры, экономисты, не владеющие методикой инклюзивного образования по объективным причинам (данная дисциплина отсутствует в ОПОП).

В Пермской ГСХА ведется подготовка студентов по нескольким направлениям магистерских программ, дальнейшая работа которых подразумевает научно-исследовательскую и научно-педагогическую деятельность. Программа подготовки магистрантов включает такую дисциплину, как «Психология и педагогика высшей школы».

Актуальностью внедрения инклюзивного образования в вузе определено включение данной темы в дисциплину «Психология и педагогика высшей школы» для магистрантов.

В рамках изучения данной дисциплины автором был проведен опрос магистрантов (50 человек, обоих полов) 1 курса направления «Строительство», «Землеустройство», «Биология». Опрос в форме анкетирования (авторская анкета), вопросы которой посвящены: готовности магистрантов к преподавательской деятельности в вузе и работе с обучающимися-инвалидами и лицами с ОВЗ в условиях инклюзивного образования; правовой информированности по тематике инклюзивного образования; психологической готовности; методологической готовности – знание профессиональных методик преподавателя при организации занятий в условиях инклюзивного образования.

Проведенный опрос магистрантов показал следующие результаты:

- менее 40% опрошенных магистрантов планируют заниматься преподавательской деятельностью;
- около 70% респондентов предполагают продолжение обучения в аспирантуре;
- 90% опрошенных магистрантов владеют информацией о «Законе об образовании в РФ», предполагают о правах инвалидов (но не называют международную и российскую нормативно-правовую базу);
- более 80% опрошенных магистрантов высказали опасения по поводу работы с инвалидами и лицами с ОВЗ («страх перед неизвестным», «повышенная ответственность перед больным человеком», «страх непонимания материала инвалидом», «страх непонимания инвалида/неоказания ему помощи на занятиях» и т.д.).

- 10% респондентов назвали некоторые методики работы преподавателя при организации занятий в условиях инклюзивного образования (данные магистранты работают в настоящее время преподавателями в образовательных учреждениях среднего профессионального образования или ранее работали в общеобразовательных школах).

Результаты проведенного опроса показали дефицит знаний нормативно-правовой базы в части прав инвалидов в области образования, наличие психологических барьеров при работе с инвалидами и лицами с ОВЗ, а также недостаточную осведомленность в организационно-методической работе преподавателя. Данные результаты явились поводом для корректировки учебного-методического материала при изучении дисциплины «Психология и педагогика высшей школы» для магистрантов.

Выводы. Важное значение в процессе эффективного внедрения инклюзивного образования в высшей школе имеет кадровый потенциал вуза: профессорско-преподавательский состав, специалисты психолого-педагогического сопровождения, специалисты различных подразделений вуза (сотрудники подготовительных курсов, приемной комиссии, учебного отдела, методического отдела, отдела по трудоустройству выпускников и т.д.). Квалифицированным преподавателям и специалистам психолого-педагогического сопровождения требуется повышение квалификации по инклюзивному образованию. Но получение свидетельств о повышении квалификации лишь формальный признак готовности к работе с инвалидами и лицами с ОВЗ.

Всем участникам образовательного процесса необходимо:

- преодоление психологических барьеров в виде страхов перед неизвестностью инклюзии, «вреда» инклюзии для других обучающихся, негативных установок и предубеждений, нежелания изменяться;
- восполнение знаний в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, что обеспечит понимание и осуществление принципов инклюзивного образования (в том числе, индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями);
- корректировку методического обеспечения инклюзивного образовательного процесса (адаптированные образовательные программы, адаптированные рабочие программы дисциплин, адаптационные дисциплины и т.д.).

Процесс внедрения инклюзивного образования в высшей школе осложняется также временными рамками: профессорско-преподавательский состав и специалисты психолого-педагогического сопровождения еще не приобрели необходимые компетенции по работе с инвалидами и лицами с ОВЗ, а прием и обучение данных студентов в вузах уже осуществляется.

Несомненно, существующие недостатки в профессиональной, психологической и методической неготовности преподавателей к работе с инвалидами и лицами с ОВЗ, будут уменьшаться и нивелироваться, но для этого потребуются дополнительные профессиональные и морально-нравственные «вложения» со стороны преподавателей, а также финансовые и организационные – со стороны администрации вуза.

способствует усвоению студентами нового опыта деятельности, социальных ролей, коммуникаций, профессионального поведения, качеств личности. Данная работа формирует профессиональные компетенции, способность к творческой самореализации и интерес к конкретному виду трудовой деятельности.

Важное значение в формирования профессионального интереса студентов играют студенческие советы, так как в рамках их деятельности у студентов проявляются лидерские качества, коммуникативные умения, коллективизм. Кроме того, эффективным методом в системном подходе профориентационной деятельности является организация «Дней самоуправления». День самоуправления предполагает, что руководители и студенты на один день меняются своими функциями. Для этого распределяются роли и обозначаются проблемы, на решение которых направлено мероприятие, в качестве усиления профориентационного эффекта на это мероприятие могут приглашаться старшеклассники и студенты СПО(возможные абитуриенты). По итогам этого мероприятия можно провести круглый стол или конференцию для студентов и преподавателей с целью выявления положительных и отрицательных сторон дня самоуправления. Это очень полезно с позиции новых взглядов со стороны студенчества и рефлексии профессорско-преподавательского состава.

Очень важным направлением профориентационной деятельности студентов является организация и проведение научно-практических конференций с последующей публикацией сборника научных статей. Это имеет большое значение для студентов с точки зрения формирования исследовательских компетенций и возможности дальнейшего обучения в магистратуре или аспирантуре.

Сегодня высшие профессиональные учреждения испытывают проблему набора студентов, в связи со сложившейся в России демографической ситуацией, поэтому в ВУЗе должен быть сформирован системный подход в определении стратегии профориентационной деятельности. Это позволит молодежи Арктического региона делать свободный и самостоятельный выбор профессии с учетом индивидуальных особенностей личности и необходимостью распределения трудовых ресурсов в интересах общества.

Выводы. Обобщая все вышесказанное можно сделать следующий вывод:

1. Системный подход необходим в организации профориентационной работы высшего учебного заведения.
2. Довузовская подготовка должна осуществляться на основе интереса старшеклассников с учетом их индивидуальных особенностей в рамках проведения таких мероприятий как олимпиады по предметам, конкурсные задания и др.
3. Приобщение студентов к профориентационной работе залог успеха в их будущих профессиональных компетенциях.
4. Проведение «Дней самоуправления» - стимул для студентов и рефлексивно-оценочный этап в деятельности преподавателей.
5. Основа системного подхода всей профориентационной деятельности ВУЗа это сочетание активных и пассивных методов.
6. Организация профориентационной работы с учетом регионального компонента позволит старшеклассникам и студентам увидеть себя в новых профессиях и остаться работать в условиях Кольского региона.

– беседы с выпускниками школ о направлениях и профилях подготовки в ВУЗе, с помощью выпускников и стажеров-практикантов образовательного учреждения;

– оформление рекламных щитов, информационных стендов и буклетов о направлениях и профилях ВУЗов.

Сочетание пассивных и активных форм и приемов работы с будущими абитуриентами отражается в мероприятии «День открытых дверей» в ВУЗе. В качестве примера можно привести следующий алгоритм проведения на базе Мурманского арктического государственного университета: официальная часть проводится в актовом зале ВУЗа и включает в себя приветственное слово ректора, ответственного секретаря приемной комиссии и представление структуры ВУЗа и правил приема нового учебного года; в этой же части демонстрируется информационный ролик, проходит презентация студенческих творческих и спортивных коллективов ВУЗа. Вторая часть дня открытых дверей состоит из встреч с представителями каждого факультета: это проводится в отдельных аудиториях с участием администрации факультета, ведущих преподавателей и выпускников данного направления подготовки; эта работа осуществляется в виде беседы с абитуриентами и может проводиться в игровой форме с применением активных форм обучения. Третья часть – проведение мастер-классов для учащихся 9-11 классов по направлениям подготовки, это может быть «Искусство анимации», «Секреты керамики», «Создание северных аксессуаров», «Поморская козуля» и другие, которые реализованы на факультете искусств и сервиса «Мурманского арктического государственного университета».

Организация системного подхода в профориентационной деятельности Арктического ВУЗа так же включает и проведение открытых оценочных мероприятий на базе ВУЗа или факультета, например: организация олимпиады по искусству на факультете искусств и сервиса или конкурсное мероприятие «Вышивка без границ», «Краткосрочный рисунок», олимпиады по компьютерной графике, которые специально организуются в рамках профориентационной деятельности для всех желающих. Задание формируется сотрудниками кафедрами, за которыми закреплены соответствующие дисциплины. Задания содержат, в основном, практико-ориентированный подход. Это дает возможность заработать дополнительные баллы для поступления на определенный факультет и проверить свои возможности, например, в художественно-эстетической деятельности. Кроме того, организация кружков по разным учебным предметам, предпрофильные курсы, элективные курсы и курсы по выбору на базе ВУЗа тоже является элементами системного подхода в профориентационной деятельности. Содержание этих курсов должно не просто расширять представление об учебных предметах, но и формировать у старшеклассников элементарные представления о способах и приемах деятельности, необходимых для содержания соответствующего выбранному профилю обучения, например профиль «Дизайн среды», «Компьютерная графика», «Дизайн интерьера». Так же к этой работе можно привлечь психологическую службу ВУЗа, с целью определения выбора профиля обучения на основе изучения своих способностей и качеств личности.

Профориентационная работа не заканчивается в связи с поступлением абитуриента в ВУЗ, а продолжается в рамках формирования дополнительных компетенций у студентов, которые будут востребованы на рынке труда. Это

Литература:

1. Федеральный закон РФ от 03.05.2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» [Электронный ресурс] http://kremlin.ru/acts/bank/35237 (дата обращения 10.06.2017)

2. Грозная Н.С. Инклюзивное образование за рубежом. От мечты к реальности // Обзор материалов специального выпуска журнала «International Journal of Inclusive Education» [Электронный ресурс] http://edu-open.ru/Portals/0/Documents/international/SD_XXI_2010_n5_Groznaya.pdf (дата обращения 10.06.2017)

3. Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 3. – С. 107-112.

4. Захаров К.В., Нигматуллина Г.В. Актуальность инклюзивного образования в ВУЗах России // Психология, социология и педагогика. – 2016. – № 1 [Электронный ресурс] http://psychology.snauka.ru/2016/01/6276 (дата обращения: 10.06.2017).

5. Игнатьев А.Е. Подготовка педагогов к работе с детьми с проблемами в физическом и умственном развитии в условиях инклюзивного образования // Вестник Казанского университета культуры и искусств. – 2014. – № 4-2. – С. 58-60.

6. Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г.) [Электронный ресурс] http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения 10.06.2017)

7. Лукьяненко М.А., Михайлова Н.Б. Роль психологического сопровождения в инклюзивном образовании // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Том 8. – № 5. – Часть 3. – С. 105-108.

8. Саламанкская декларация и Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией 18 по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года // [Электронный ресурс] http://www.un.org/russian/documen/declarat/salamanka.pdf. (дата обращения 10.06.2017)

9. Тимохина Т.В. Сущность и содержание компетентностного подхода в профессиональной подготовке специалистов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. 2014. – № 8-9(8) [Электронный ресурс] http://7universum.com/ru/psy/archive/item/1577 (дата обращения 10.06.2017)

Педагогика

УДК371.037.1

кандидат педагогических наук, доцент Новоселова Ольга Анатольевна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);
кандидат педагогических наук, доцент Лобашова Арина Александровна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск)

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПО ПАРАМЕТРАМ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Нарушения здоровья, гиподинамия, факторы стресса, накапливающиеся за годы обучения, могут спровоцировать ухудшение адаптации детей к обучению. Изучение медицинских карт учащихся и проведение лабораторных исследований подтвердило: у школьников, имеющих большую физическую нагрузку – показатели состояния здоровья более стабильны.

Ключевые слова: физическая культура, школьники 1 – 11-х классов, адаптация, аллостаз, двигательная активность учащихся.

Annotation. Violations of health, the hypodynamia, the stress factors collecting during training at school can provoke deterioration in adaptation of children to training. Studying of medical records of pupils and carrying out laboratory researches has confirmed: at the school students having big physical activity – indicators of the state of health are stabler.

Keywords: physical culture, the pupils of the 1-11th grade of general schools, adaptation, allostasis**,** hypodynamia, the level of motion activity of children.

Введение. Успешность школьного обучения во многом обусловливается влиянием факторов, определяющих состояние ребенка. Главным образом, это здоровье ребенка, его физическая подготовленность и их способность адаптироваться к процессу обучения [1]. В более ранних наших работах описывался факт понижения общего количества здоровых детей и роста функциональных отклонений и различных заболеваний у детей, поступивших в школу, по сравнению с дошкольниками. [2; 3].

За годы школьного обучения дети все время сталкиваются со «школьными стрессами»: они вызываются недостаточностью времени на выполнение заданий, обилием предметов и необходимостью зарабатывать по всем им высокие баллы, межличностным общением и конечно различными олимпиадами, контрольными работами и экзаменами. Снижение здоровья и нарастание утомление в то время как организм длительное время вынужден противостоять неблагоприятным (стрессовым) воздействиям, может провоцировать изменение гомеостаза и начать формирование аллостаза, т.е. создание измененного равновесия между параметрами функционирования внутренней среды [4].

Формулировка цели статьи. Известно, что, одни из самых сложных стрессовых ситуаций для школьников это различные экзаменационные испытания, особенно, участие в ЕГЭ, а так же начало обучения в школах. Они могут сопровождаться соматическими проявлениями тревожности, нарушениями вегетативных функций, снижением неспецифической резистентности организма. Остается актуальным противоречие между

– навыки художественного творчества.

Все эти компетенции помогает сформировать система образования в Мурманской области и профориентационной работы, которая объединяет разные уровни обучения(общее образование, СПО, ВПО).

В данный момент профориентационная работа состоит из нескольких компонентов:

– профессиональная информация – подробные сведения о знаниях и путях приобретения различных профессий;

– профессиональное просвещение – ознакомление с миром профессий и их содержанием;

– профконсультация – помощь в выборе индивидуального пути получения конкретной профессии;

– профдиагностика – изучение и оценка потенциальных профессиональных возможностей человека, для установления степени соответствия нанимающегося работника возлагаемыми на него трудовыми функциями;

– профессиональный отбор – установление психологических особенностей человека, его подготовленности к выполнению трудовых функций, применительно к определенным группам профессий;

– социальная адаптация – активный процесс приспособления молодежи к производству, новому социальному окружению, условиям труда и особенностям конкретных специальностей.

В основу профессиональной деятельности ВУЗа с учетом регионального компонента должны быть положены следующие принципы:

– интеграция;

– регионализация – учет интересов конкретных работодателей, особенности и потребности рынка труда, миграционных процессов, социально-профессиональных и образовательных запросов населения;

– непрерывность – поэтапность формирования профессионального самоопределения, личностного и профессионального развития молодежи.

Методы профориентационной работы ВУЗа можно представить в виде активных и пассивных. К активным методам относятся:

– привлечение старшеклассников к работе ВУЗовских научно-исследовательких групп;

– активное участие преподавателей ВУЗов в государственных программах по повышению квалификации и профессиональное переподготовке;

– разработка и выпуск полиграфической продукции и рекламных роликов, позволяющих раскрывать направления подготовки в ВУЗе;

– организация и проведение различных мастер-классов и профессиональных недель на факультетах;

– проведение конкурсов, олимпиад и творческих заданий для поступающих в ВУЗ.

Пассивные методы профориентационной работы включают:

– проведение дня открытых дверей в ВУЗе и на факультете;

– приглашение преподавателей ВУЗа на классные часы по профориентации;

представляет зону экономических, политических, стратегических интересов России и касается вопросов национальной безопасности.

В Арктике сходятся интересы огромного числа стран, как близких к России(Норвегия, Финляндия, Швеция, Канада), так и далеких(Китай, Япония, Бразилия, Индия) и для молодежи, проживающей в Арктическом регионе это имеет большое значение, так как свое будущее они связывают со своей Родиной и задумываются о тех профессиях, которые будут востребованы в проектах, необходимых для развития Арктического региона.

Согласно «Атласу новых профессий», разработанному Московской школой управления «Сколково» и Центром стратегических инициатив до 2030 года будут нужны такие профессии как:

- биоэтик;
- it-медик;
- генетический консультант;
- аудитор комплексной безопасности в промышленности;
- специалист по преодолению системных экологических катастроф;
- системный горный инженер;
- эксперт по здоровой одежде;
- проектировщик интерфейсов беспилотной авиации;
- менеджер космотуризма;
- космобиолг;
- экоаналитик в добывающих отраслях;

а так же в области культуры и искусства:

- куратор коллективного творчества;
- тренер творческих состояний;
- science-художник и многие другие.

Образовательные учреждения города Мурманска и Мурманской области и система дополнительного образования нацелены на решение этих профориентационных задач. Так, в настоящее время стремительно развивается Мурманский арктический государственный университет(опорный ВУЗ РФ), в котором уже сейчас производится набор на профессии будущего, такие как: системный горный инженер и специалист по навигации в условиях Арктики. Вместе с тем, студенты МАГУ работают над проектами, которые способны изменить образ Арктики. В качестве примера можно привести опыт факультета искусств и сервиса по разработке многофункционального студенческого парка «Под крылом Арктики», который будет расположен в поселке Териберка, Мурманской области. Молодежь Мурманска заинтересована в сохранении уникальной природы Арктики, художественных традиций коренных народов Севера, продвижении товаров «Сделано в Арктике», разработке новых туристических маршрутов и других социально значимых проектах. Для этого им понадобятся такие компетенции как:

- системное мышление;
- мультиязычность и мультикультурность;
- экологическое мышление;
- программирование — робототехника - искусственный интеллект;
- управление проектами;
- бережливое производство;
- межотраслевая коммуникация;

интенсификацией школьной программы, а с другой стороны, ухудшением здоровья учащихся, обусловленного школьным стрессом, прогрессированием болезней, недостаточностью двигательной активности учащихся и накоплением ими «аллостатического груза», [5]. Необходимость обоснования программы физического воспитания, обеспечивающей адекватной двигательной активностью школьников, снижению аллостатической нагрузки и облегчению адаптация детей к обучению явились целью нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Нами выполнен анализ данных медицинских карт первоклассников (Г1), пятиклассников (Г5) и одиннадцатиклассников (Г11) г. Челябинска (n = 680 чел), занимающихся по разным программам физического воспитания. Дальнейший педагогический эксперимент основывался на том, что учащиеся школы № 23 работали полностью по Комплексной программе физического воспитания (далее – КПФВ) (Г123, n = 100; Г5м, n = 100; Г1163, n = 70). В школе при музыкальном институте (в дальнейшем – м) (Г1 м, n = 50; Г5м, n = 50; Г11м, n = 40) частично или полностью заменялись некоторые разделы программы (баскетбол, лыжная подготовка), в зависимости от избранной ребенком музыкальной специальности, физическая нагрузка и по интенсивности и по объему была немного меньше, чем в остальных школ, чем в других школах. В школе № 30 (Г130, n = 80) и № 63 (Г563, n = 100; Г1163, n = 70) занимались по экспериментальной программе физического воспитания (далее ЭПФВ).

Между первоклассниками, поступающими в разные школы, отсутствуют достоверные различия распределения детей на группы здоровья и на медицинские группы. Согласно проведенному анализу медицинской документации у детей 7-ми лет чаще всего встречаются дефекты опорно-двигательного аппарата (от 57% до 81,3 %); у 39-47 % – выявлен низкий уровень физической подготовленности. Проведенные нами исследования подтвердили, что за период обучения в первом классе происходит ухудшение некоторых показателей здоровья учащихся [2].

В сентябре у всех поступивших в 5 класс и участвующих в обследовании детей не было значимых различий показателей состояния здоровья. Показатели состояния здоровья пятиклассников к окончанию учебного года изменились не однонаправлено: там, где занимались по ЭПФВ (Г563), достоверно снизилось число детей, нуждающихся в ограничении физической нагрузки и повысилось количество детей отнесенных к основной медицинской и I группе здоровья. В Г5м, больше негативных изменений: 24,5 % детей перевели из II в III группу здоровья ($P < 0,05$), на 15 % увеличилась продолжительность заболеваний. У пятиклассников снизились показатели здоровья, в сравнении с учащимися 3-4 классов, что вероятно, связано с увеличившейся учебной нагрузкой и начинающейся пубертатной перестройкой организма.

В сентябре, среди контрольных групп 11-ых классов, было выявлено всего 10 % детей отнесенных к I группе, при 30 – 35% – к III группе и от 8,5 до 15 % – к IV здоровья. В структуре заболеваний преобладают дефекты осанки, функциональные нарушения деятельности кардио-респираторной системы и зрения [4]. К основной группе допуска к занятиям физической культурой отнесены всего 49,5 % учащихся общеобразовательной школы при музыкальном институте (Г11м). В школе, где с пятого класса стратегия физического воспитания направлена на обеспечение кумуляции тренирующего

эффекта (отдельных физических упражнений и уроков в целом), число детей, отнесенных к I медицинской группе, повысилось до 17 %, а к III и IV группам отнесены только 20 % и 5,7 % учащихся соответственно. К основной медицинской группе отнесено 70,3 % учащихся.

Высокие учебные нагрузки и стресс, связанный с подготовкой к выпускным экзаменам отразились на состоянии здоровья выпускников, что проявилось в снижении числа детей Г1123, отнесенных к I группе здоровья, и увеличении – III и IV, а также специальной медицинской группы ($P < 0,05$). Среди выпускников Г11м увеличилась численность специальной медицинской группы и уменьшился состав I группы здоровья ($P < 0,05$). Снижение показателей здоровья в экспериментальной группе (Г1163) не значимо.

Мы считаем, что рациональная организация процесса физического воспитания в школе является одним из самых перспективных путей сохранения здоровья школьников. Экспериментальные программы физического воспитания школьников разных возрастных групп, должны удовлетворять ряд требований:

1) соответствовать Государственной программе физической культуры;

2) средства физической культуры, предлагаемые экспериментальной программой должны обладать высоким оздоровительным потенциалом. Акцент был сделан на физические упражнения тотального характера, преимущественно аэробной направленности, выполняемые в зависимости от возраста и физической подготовленности 5 – 30 мин, интенсивность нагрузки – 60 – 75% МПК;

3) широкое использование методик круговой тренировки (непрерывной и экстенсивно-интервальной); игр; аэробной работы с ограничением ЧСС, статодинамических упражнений создает предпосылки для повышения работоспособности, улучшения когнитивных процессов и снижения тревожности;

4) оптимальное сочетание объема, интенсивности и метаболической направленности предлагаемых физических нагрузок с учетом величины оздоровительного тренировочного эффекта и функционального состояния учащихся;

5) моторная плотность уроков физической культуры должна составлять от 65% до 80 - 90%, в зависимости от типа и задач урока;

6) регулярное осуществление контроля состояния занимающихся. Во всех частях занятия нагрузка должна соответствовать возможностям детей;

7) выполнение нормативов комплекса ГТО для своего возраста следует рассматривать, в этом случае, как одно из контрольных как мероприятий. Должны отслеживаться в динамике как количество детей имеющих медицинский допуск, так и результаты всех отдельных видов тестирования.

Нам удалось установить, посредством сравнительного **анализа показателей физической подготовленности**, что на 1 этапе исследования учащиеся 1-ых и 5-ых классов всех групп не имели достоверных различий в результатах контрольных упражнений. Ко II этапу выявлена тенденция снижения количества детей с низким уровнем физической подготовленности в группах Г123, Г130, Г523, Г563, и возросло число детей с высоким уровнем развития физических качеств в экспериментальных группах ($P < 0,05$).

Педагогика

УДК 378.147(470.21)

кандидат педагогических наук, доцент Стаценко Елена Рудольфовна
ФГБОУ ВО «Мурманский арктический
государственный университет» (г. Мурманск);
кандидат педагогических наук Ашутова Татьяна Вячеславовна
ФГБОУ ВО «Мурманский арктический
государственный университет» (г. Мурманск)

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ АРКТИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации профориентационной деятельности ВУЗа на основе системного подхода, определяются виды профориентационной работы, активные и пассивные методы с ориентацией на «атлас новых профессий» и региональный компонент.

Ключевые слова: «атлас новых профессий», профориентационная работа, системный подход, принципы, активные и пассивные методы, региональный компонент.

Annotation. The article deals with the organization of vocational guidance activities of the university on the basis of the system approach, defines types of career guidance work, active and passive methods with an orientation to the "atlas of new professions" and a regional component.

Keywords: "atlas of new professions", vocational guidance work, system approach, principles, active and passive methods, regional component.

Введение. Системный подход в организации профессиональной деятельности высшего образовательного учреждения в данный момент рассматривается как научно обоснованная система подготовки потенциальных абитуриентов к свободному и самостоятельному выбору профессии, призванная учитывать как индивидуальные особенности личности, так и необходимость полноценного распределения трудовых ресурсов, интересов общества.

По мнению Н.Н. Загузиной современные тенденции развития общества требуют от выпускников раннего определения в профессии, предполагается, что на момент окончания школы обучающие должны иметь представление о сфере их будущих профессиональных интересов. Это обстоятельство указывает на необходимость создания условий для гармоничного и постепенного перехода школ от общего образования к высшему в рамках системного подхода по организации профориентационной работы. В этом случае довузовская подготовка может выступать в качестве элемента этой системы, содержание которой строится на идеях организации профильного образования старшеклассников на базе ВУЗа.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является описание системного подхода и эффективных методов профориентационной деятельности в Арктическом ВУЗе с учетом регионального компонента.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время большое внимание уделяется нашему Арктическому региону, так как эта территория

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/ (дата обращения: 28.03. 2017).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт, приказ Министерства образования и науки РФ от 4 декабря 2015г. N1426 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» [Электронный ресурс] URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71200970/ (дата обращения: 28.03. 2017).
3. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс]. URL: http://img.rg.ru/pril/article/73/89/59/Standart.pdf (дата обращения: 28.04. 2017).
4. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. №1. С. 83-92.
5. Гугкаева И.Т. Необходимые условия к введению инклюзивного образования в дошкольных учреждениях // Успехи современной науки №5. Том 2. 2016. С. 8-10.
6. Кокаева И.Ю. Современные подходы к формированию здорового образа жизни обучающихся // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016. №2. с. 50-53.
7. Малофеев Н. Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения // Дефектология. 2005. № 5. С. 3–18.
8. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология» 2009. №3. С. 16.
9. Сидаманти Э.Т., Кокаева И.Ю. Интеграция детей с ограниченными возможностями в поликультурную среду здоровых сверстников в Республике Северная Осетия – Алания // Актуальные проблемы современной педагогики и психологии: Материалы Всероссийской научно – практической конференции с международным участием; Сев. Осет. гос.ун-т им К.Л. Хетагурова. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2013. С. 167-170.
10. Хафизуллина И.Н. Формирование профессиональной компетентности педагога общеобразовательной школы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями // «Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова» серия гуманитарные науки «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». Кострома, 2007. С. 83-88.

Таблица 1

Уровень физической подготовленности учащихся 1, 5, 11-х классов (по обобщенному среднему показателю, %)

Уровень	**высокий**		**средний**		**низкий**	
Группа / этап	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап
Г123, (n= 100)	25	30	43	32	48	22
Г1м, (n= 50)	30	24	46	24	48	28
Г130, (n= 80)	24	32	44	32	52	16
Г523, (n = 100)	26	33	48	26	53	14
Г5м, (n = 49)	20	20	46	34	44	36
Г563, (n = 100)	24	38	51	25	54	8
Г1123, (n = 73)	30	21,4	50	20	42,8	35,8
Г11м, (n = 40)	20	15	42,5	37,5	35	50
Г1163, (n= 72)	47	41,4	47	6	42,9	15,7

Уже на I этапе обследования, между учащимися 11-ых классов, по результатам выполнения контрольных тестов были обнаружены значимые различия между Г11м и Г1163 ($P < 0,05$). И, хотя, к окончанию учебного года во всех школах выявлена тенденция к понижению уровня физической подготовленности выпускников, достоверно увеличилось количество детей с низкими результатами в контрольных упражнениях только в Г1123 и Г11м ($P < 0,05$). Сравнивая результаты II этапа исследования между группами (таблица 1), следует отметить достоверно более высокий уровень физической подготовленности у учащихся Г1163 относительно этих показателей в Г11м ($P < 0,05$).

Наше исследование подтвердило, что в процессе школьного обучения здоровье ребенка продолжает формироваться, и процесс этот зависит от множества факторов. У 75 – 85% первоклассников выявлены функциональные нарушения и разные заболевания. Изменения в состоянии здоровья детей могут быть диаметрально противоположными. За учебный год состояние здоровья детей в группах Г123, Г1м несколько ухудшилось, при параметрическом регулировании двигательной нагрузки, в Г130 – показатели сохраняются и незначительно улучшаются. В дальнейшем, показатели здоровья детей стабилизируются с некоторым улучшением (2-4 классы). Для большинства детей в эти годы характерно посещение различных спортивных секций.

В сентябре у первоклассников уровень внимания признавался во всех группах одинаково низким (Р > 0,05). В процессе учебного года наблюдалось достоверное повышение всех характеристик внимания, по сравнению с исходным тестированием. Очевидно, что это объясняется возрастными закономерностями развития психических процессов и началом систематической умственной работы младших школьников. Результаты итогового тестирования в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольных (Р < 0,05). Исходные показатели самооценке были выше в Г1м, к ко II этапу обследования, по всем показателям (настроения, самочувствия, активности) самооценки детей более выражены положительные изменения в Г130 и Г123.

При переходе детей в основную школу дети сталкиваются с рядом факторов: усложнение заданий и появление новых учебных дисциплин, переформирование классных коллективов, начинающаяся пубертатная перестройка. Перечисленные факторы зачастую неблагоприятно отражаются на показателях состояния здоровья детей, вызывают напряжение механизмов адаптации. Численность I группы здоровья – не более 16 % пятиклассников, 4 – 6% детей отнесены к IV группе здоровья. Детей II группы переводят по медицинским показателям в состав III – IV групп здоровья. При обеспечении уроками физкультуры тренирующего эффекта (Г563),число относительно здоровых детей – повысилось, а лиц, для которых рекомендовано ограничение двигательной нагрузки, наоборот, уменьшилось. При этом, за пятый учебный год, во всех группах сохранилась численность детей, отнесенных к первой группе здоровья. Выявлено, что эти дети в течение нескольких лет организованно занимаются физическими упражнениями (спортивные секции, танцевальные коллективы).

В начале учебного года в группах Г523 и Г563 обнаружен высокий уровень как личностной (ЛТ), так и реактивной тревожности (РТ) (возможно, это связано с переформированием классных коллективов), показатели объема и переключения внимания оценивались как достаточно низкие. Только у музыкантов-пятиклассников показатели объема, продуктивности и устойчивости внимания находились на среднем уровне (р < 0,05), вероятно это связано со спецификой их деятельности. На II этапе во всех группах выявлено достоверное повышение уровня всех характеристик внимания по сравнению с исходными данными. Конечное тестирование показало в Г563 более высокие, чем в других группах показатели внимания.

В контрольных группах всего 11 – 19 % выпускников не имеют проблем со здоровьем. К занятиям физической культурой в основной группе допущены от 50 до 63,3 % одиннадцатиклассников. Значимо лучше показатели состояния здоровья у тех, кто с 5 по 11 класс занимался по ЭПФВ (Г1163): 17% учащихся имеют I группу здоровья и 69 % - отнесены к основной медицинской группе.

В мае мы констатировали у всех выпускников снижение показателей состояния здоровья. Такая динамика традиционно объясняется высокими учебными нагрузками и предэкзаменационным стрессом и общим утомлением учащихся. По мнению старшеклассников, высокие затраты времени на подготовку к ЕГЭ, вынуждают многих прекратить занятия спортом. Но в разных школах, использующих неодинаковые программы и методики проведения уроков физической культуры, произошли неоднородные изменения. Почти по всем показателям значительное ухудшение здоровья

Были продуманы и внесены изменения в положение о проведении практики для студентов, из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья. В направлениях научно-исследовательской деятельности студентов и преподавателей СОГПИ было выделено направление «Инклюзивное образование». В институте созданы условия для активной научно-исследовательская и проектной деятельности со студентами, На протяжении двух лет студенты представляют социальные проекты «Мы едины», «Чужих детей не бывает», здоровьеразвивающие проекты «Развитие мелкой моторики у младших школьников с умственной отсталостью» и др. В Международный день человека с синдромом Дауна (21 марта) воспитательный отдел института проводит акцию «Мы разные, но мы вместе!».

Для преподавателей были организованы научно-методические семинары «Основы формирования профессиональной готовности будущих педагогов на основе практико-ориентированного подхода в современных условиях», круглый стол по проблеме готовности учителей работать с диверсифицированным контингентом обучающихся, а также круглый стол по теме «Профессиональный стандарт и я (инклюзия)».

Особое внимание было уделено разработке учебного плана и программам профессиональной переподготовки сотрудников образовательных организаций РСО-Алания (профиль «Дефектология», «Дефектологическое образование (логопедия)». Сотрудниками кафедры (зав.каф. доц. И.А.Юрловская) разработаны практикумы по специальной психологии, спецкурсы «Информационная компетентность студентов-дефектологов в образовательной среде» и др. Изданы лекции «Основы дефектологии», «Информационные технологии в логопедагогике», «Тифлопедагогика», «Специальные методики развития речи детей с общим недоразвитием речи (ОНР)».

В содержание производственной практики включен модуль «Сопровождение инклюзивного образования».

Таким образом, при формировании образовательной среды, обеспечивающей качественную подготовку в условиях инклюзивного образования, в институте проводится консолидированная работа всех кафедр, воспитательного, научного отделов, отдела производственной практики, центра инновационных технологий и дополнительного образования, других структурных подразделений.

Выводы. Профессиональная подготовка студентов к работе в условиях инклюзивного образования сложная и требует системного и комплексного подхода. Поэтому образовательная среда педагогического вуза должна стать образцом внешней и внутренней инклюзии, чтобы будущие учителя смогли получить наглядный опыт в решении проблем интеграции детей с различным состоянием здоровья и возможностями.

Опыт работы позволил убедиться в том, что совместное проведение внеучебных мероприятий со студентами с ограниченными возможностями здоровья и студентами-инвалидами обеспечивают успешную адаптацию в вузе и успешное обучение.

Изменения внесенные, в содержание ООП, разработанные и включенные в учебные планы и курсы способствуют формированию компетенций, необходимых для работы в условиях инклюзивного образования.

- возможность овладения общим образовательным стандартом в предусмотренные для типично развивающихся обучающихся;
- психологическая готовность к интегрированному обучению.

К внешним условиям относятся*:* раннее выявление нарушений и проведение коррекционной работы с первых месяцев жизни;

- желание родителей обучать ребенка вместе со здоровыми детьми, их стремление и готовность помогать ребенку в процессе его обучения;
- наличие возможности оказывать интегрированному ребенку квалифицированную помощь;
- создание условий для реализации вариативных моделей интегрированного обучения.

Работа по подготовке бакалавров к инклюзивному образованию началась с разработки положения об организации образовательного процесса для инклюзивного образования лиц с ОВЗ. В учебные планы по направлению подготовки 44.03.01 (профили Начальное образование, Физическая культура, Дошкольное образование, Информатика, Художественное образование, Музыкальное образование, Родной язык и литература, Иностранный язык были включены дисциплины «Основы специальной педагогики и психологии», которые теоретически и практически готовят студентов к инклюзивному образованию в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог» [3]. Дисциплину изучают на 2-3 курсах, общая трудоемкость составила 8 ЗЕТ.

С введением инклюзивного образования студенты должны не только познакомится с особенностями работы с детьми с ОВЗ и подготовить сверстников и родителей к принятию особенного человека.

Опираясь на компетентностный подход [6] как методологическую основу подготовки будущих педагогов, нами были определены условия, необходимые для формирования такой образовательной среды, которая обеспечивает социальное взаимодействие и общение всех участников образовательного процесса (социальная и профессиональная (инклюзивная), толерантность по отношению ко всем субъектам инклюзивного образования; владение стратегиями поведения в конфликтной ситуации; умение работать в команде и др. Перечисленные компетенции, безусловно, базируются на принятии ценностей инклюзивного образования, которые рассматриваются в общей системе ценностей профессионально-педагогической деятельности.

Разработке основной образовательной программы (ООП) бакалавров направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование в СОГПИ предшествовала большая организационно-управленческая работа, в ходе которой были проанализированы нормативно-правовые документы (ФЗ «Об образовании», Профессиональный стандарт «Педагога» и др,), была разработана концепция по формированию комплексной образовательной среды института, обеспечивающая внутреннюю и внешнюю инклюзию. В соответствии с этой концепцией были разработаны и внесены изменения в положение о Государственной аттестации высшего образования СОГПИ, разработано положение «Об организации образовательного процесса для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в СОГПИ», в котором учитывались особенности осуществления контроля текущей и промежуточной успеваемости студентов с ОВЗ и инвалидов. Преподавателями кафедры дефектологического образования разработаны дисциплины обеспечивающие готовность работы в условиях инклюзивного образования.

произошло у школьников Г1123 ($P < 0,05$). До перехода в старшие классы, у учеников этой школы, не было выявлено значимых проблем со стороны здоровья. По нашему мнению, резкое снижение их на заключительном этапе обучения связано, как раз, с вынужденной гиподинамией и предэкзаменационным стрессом. Нагрузки, предусмотренной Комплексной Программой физической культуры в совокупности с дополнительной двигательной активностью самих учащихся, ранее хватало им для нормального развития и противостояния школьным факторам стресса. У учащихся Г11м достоверно уменьшилось число детей, отнесенных к I группе здоровья, и увеличилась численность специальной медицинской группы ($P < 0,05$). В Г1163 отмечено лишь незначительное ухудшение показателей здоровья, физической подготовленности и психической деятельности выпускников.

Изменение состояния здоровья выпускников к концу учебного года подтверждают и лабораторные данные. В течение учебного года, под воздействием интенсивной учебной нагрузки на фоне снижения двигательной активности, изучаемые показатели претерпели ряд изменений [7]. В группе Г911 – признаки напряжения и утомления менее выражены, и большинство анализируемых показателей – остались близки исходному уровню.

Выводы:

1. По данным медицинских карт учащихся 1-х, 5-х и 11-х классов г. Челябинска проведена оценка «стоимости» адаптации к обучению. У учащихся всех возрастных групп, которым предлагался достаточный уровень двигательной активности состояние здоровья лучше (больше детей отнесены к I группе здоровья, численность III-IV группы – не увеличивается); более 70 % допущены к занятиям физической культурой в полном объеме. У детей, обучающихся в Г1м, где физической подготовленности уделялось меньше внимания, происходит ухудшение показателей здоровья, вызвавшие перевод детей в III – IV группы здоровья (что подтверждено и лабораторными исследованиями показателей продуктов перекисного окисления липидов, секреции катехоламинов, продуктивности психических процессов).

2. За первый год обучения, в школах ориентированных на выполнение физической нагрузки не ниже объема, предусмотренного Комплексной программой физической культуры, не отмечено значимых негативных изменений. Что свидетельствует об адекватности программы физической культуры потребностям первоклассников в двигательной активности. Среди первоклассников, выполняющих не полный пакет программных требований по физической культуре, за первый год обучения уменьшается число здоровых детей ($P < 0,05$).

3. За последний год обучения в школе наибольшие изменения произошли в Г1123, что, это можно обосновать отказом многих учащихся (в 72 – 81 % случаев) от спортивных тренировок, ради подготовки к выпускным экзаменам. Состояние здоровья выпускников школы Г1123 стало сопоставимо с таковыми показателями в Г11м, где они были низкими с начала учебного года. У занимающихся по экспериментальной программе (Г1163) – недостоверное снижение изучаемых характеристик здоровья.

4. Тот факт, что по сравнению с другими классами, ухудшения характеристик как физического состояния в тех группах, где дети занимались по ЭПФВ, не выявлено значимого, а ряд показателей заметно улучшился,

позволяет утверждать, что контролируемое повышение нагрузки не является чрезмерным и положительно сказывается на показателях здоровья детей.

5. Корректурные пробы показали естественный рост характеристик внимания с началом школьного обучения. Накапливающееся к концу учебного года утомление, снижает фактор адекватного подбора физической нагрузки, что проявляется в улучшении оцениваемых характеристик внимания в Г1м, Г563, Г1163. В этих же группах стабильно более высокие показатели самочувствия, активности, настроения учащихся. Можно предположить, что улучшение психических процессов, сохранение высокой активности и хорошего самочувствия в данных группах, по сравнению с контрольными, обусловлены применением обеспечивающей кумулятивный эффект, адекватной возрасту учащихся физической нагрузкой, предусмотренной ЭПФВ.

Литература:

1. Физиология развития ребенка (Теоретические и прикладные аспекты) / под ред. М.М. Безруких, Д.А. Фарбер. - М.: Образование от А до Я, 2000. – 312 с.

2. Новоселова, О. А., Изменения показателей уровня здоровья и накопления «аллостатического груза» у учащихся 1-11-ых классов. / О. А. Новоселова, Е.И. Львовская // Вестник международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности. – С-Пб, 2011. – Т. 16, № 3. – С. 151-155.

3. Новоселова, О.А. Динамика физического и психического состояния детей 7-8 лет с разным уровнем двигательной активности в процессе адаптации к учебной деятельности / О.А. Новоселова, Е.И. Львовская // Вестник ЮУрГУ, 2011 г. – № 39 (256) – С. 37-40.

4. Mc Ewen, B.C. Allostasis and allostatic load: implications for neuropsychopharmacology / B.C. Mc Ewen // Neuropsychopharmacology. – 2000. – V. 22. № 2. – C. 108-124.

5. Ненашева, А.В. Формирование аллостаза, особенности роста и развития детей из социально неблагополучных семей: автореф. дис. ... д-ра биол.наук /А.В. Ненашева. - Челябинск, 2008. - 48 с.

6. Новоселова, О.А. Маркеры гомеостатического состояния учащихся старших классов классов с разным уровнем двигательной активности / О.А. Новоселова, Е.И. Львовская, М.В. Тренева // Теория и практика физической культуры. - 2015. - №5. - С. 45-48

✓ социально-личностные (отношение к самому человеку как к личности, взаимодействие личности с другими людьми, группой и обществом).

В профессионально-педагогической деятельности педагога в условиях инклюзивного образования понадобятся такие кластеры компетенции как:

1) работа с информацией (сбор информации; обработка информации и ее анализ; преобразование информации в соответствии с требованиями педагогической задачи; передача информации с использованием различных каналов, способов и средств; получение обратной связи и ее анализ; аккумуляция информационных ресурсов);

2) общение и взаимодействие с участниками инклюзивного образовательного пространства (работа в команде, организация работы команды, формирование и управление отношениями, влияние);

3) реализация педагогической деятельности и достижение образовательных результатов (целеполагание, прогнозирование, планирование, выбор и адаптация методов, средств социализации и обучения в соответствии с особенностями всех детей, реализация деятельности, анализ результатов деятельности, коррекция);

4) профессиональное совершенствование (профессиональный рост, профессиональная самодиагностика, инновационная профессиональная мобильность).

Каждая из компетенций, названных в кластерах, может включать в себя другие самостоятельно измеримые компетенции. Следует также отметить, что инклюзивная готовность педагогов может быть определена и как базовая социальная установка, так как формируется и проявляется в конкретной сфере деятельности (педагогической), которая регулируется всей системой общественных отношений [4]. И наконец, инклюзивная готовность может быть рассмотрена с позиций системы ценностных ориентаций. Важным во всех перечисленных позициях является понимание присутствия и значимости ценностного аспекта в содержании и структуре инклюзивной готовности.

Об увеличении численности обучающихся с ОВЗ свидетельствует рост количества студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в Северо-Осетинском государственном педагогическом институте (СОГПИ).

СОГПИ придает большое значение формированию комфортной и доступной образовательной среды всех участников образовательного процесса и активно включился в инновационную деятельность по обеспечению доступности высшего образования для инвалидов и лиц с ОВЗ. Была разработана и с 2015 года вступила в силу концепция по реализации внешней и внутренней инклюзии в СОГПИ. В институте разработана соответствующая модель сопровождения профессионального образования инвалидов и с 2015 года осуществляется ее практическая реализация. На официальном сайте СОГПИ создана версия для слабовидящих.

Среди инновационных подходов СОГПИ избрал приоритет формирования комплексной образовательной среды, которая может стать образцом профессиональной подготовки студентов для реализации внутренней и внешней интеграции (инклюзии),

К внутренним условиям относятся [8]: уровень психофизического и речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней;

На основе выше сказанного, мы определяем готовность студентов - будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования, как совокупность специальных компетенций (знания и представления об особенностях учащихся с ограниченными возможностями здоровья); личностных компетенций (владение способами и приемами работы с детьми – инвалидами и детьми с ОВЗ); а также мотивационных компетенций (сформированность определенных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к данной деятельности).

Внедрение практики инклюзивного образования, как и принятие инклюзии в социальном сообществе, требует учета как особенностей объективных ментальных общественных и образовательных традиций и позиций, так и специфики самого нового образовательного феномена. Так, одной из особенностей инклюзивного образовательного пространства является полисубъектность – вовлеченность различных участников (педагоги, родители всех детей, дети (дети с типичным развитием и дети с особыми образовательными потребностями – ООП, в том числе и дети с особенностями психофизического развития), учителя-дефектологи, педагоги-психологи, социальные педагоги, инструкторы по лечебной физической культуре, эрготерапевты и др.). В полинациональном регионе, каким является республика Северная Осетия-Алания (РСО-Алания) к этим особенностям добавляется еще и поликультурность и полилингвальность образовательной среды [9].

Готовность к выполнению профессиональной деятельности в условиях интегрированного (инклюзивного образования) является результатом образовательного процесса в вузе.

В связи с вышесказанным, на педагогические вузы ложится серьезная задача по созданию такой образовательной среды, которая одновременно обеспечивает профессиональную подготовку будущего педагога к социализации, обучению, воспитанию, развитию всех обучающихся, организацию их взаимодействия и общения, обеспечению психологического комфорта каждого ребенка, разработке дидактических приемов и методических подходов с учетом индивидуальных особенностей, а также создает условия для социальной работы (с коллективом родителей, общественными организациями, специалистами групп сопровождения и др.).

Готовность в широком смысле традиционно понимается как «активно-действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи» [10], Подготовка студентов к работе в условиях инклюзивного образования осуществляется на основе компетентностного подхода [2] и предполагает формирование комплекса компетенций, позволяющих эффективно решать профессиональные задачи в условиях внешней и внутренней инклюзии.

В соответствии с ФГОС ВО 44.03.01 [2] можно выделить три группы компетенций, необходимых для реализации данной задачи:

- ✓ владение методологией и терминологией отдельной области знаний, понимание действующих в ней системных взаимосвязей, способность использовать их в решении практических задач);
- ✓ профессиональные (готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями реальной педагогической ситуации);

Педагогика

УДК:378.8

кандидат педагогических наук, доцент Оганнисян Лариса Арамовна
Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);
кандидат психологических наук Бережная Екатерина Александровна
Факультет повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов Ростовский государственный медицинский университет Минздрава РФ (г. Ростов-на-Дону)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье определена роль инновационной среды как одного из ведущих факторов и условий повышения качества обучения, конкретизировано и дополнено данное понятие. Инновационные изменения, преобразования в деятельности современной школы связаны с реализацией новой содержательной и технологической платформы, направленной на повышение качества и доступности образования, реализации идей личностного и субъектно-деятельностного развития каждого обучаемого.

Ключевые слова. Проектная деятельность, инновационная среда, повышении качества обучения.

Annotation. The article defines the role of the innovative environment as one of the leading factors and conditions enhancing the quality of teaching, fleshed out and expanded this concept. Innovative changes and transformations in the activities of the modern school connected with the implementation of new informative and technological platform aimed at improving the quality and accessibility of education, the implementation of the ideas of personal and subject-activity development of each student.

Keywords. Project activities, innovative environment, improving the quality of education.

Введение. Ценностно-целевые установки современного образования детерминируют новую парадигму процесса и результатов обучения, в контексте которой формирование способностей и компетенций обучающегося обретают приоритетное значение. Это, в свою очередь, детерминирует трансформацию позиции учителя, смещение вектора в моделируемом им педагогическом взаимодействии с предписывающее-исполнительской доминанты на сопровождающую, фокусированную на осуществление каждым обучающимся индивидуальной траектории развития.

В педагогической теории происходит достаточно активный поиск, связанный с уточнением и дополнением категории «педагогическое взаимодействие», близких, но не тождественных ей таких дефиниций как «педагогическое содействие» и «педагогическая поддержка», обретающих в образовательной практике статус востребованных педагогических феноменов (С.Д. Поляков, Г.Н. Сериков, А.П. Тряпицына, С.М. Юсфин и др.). Следовательно, в современном образовании несомненна значимость качественного обучения учащегося, а вопросы его педагогического

сопровождения, реализуемого в различных формах учебной деятельности, актуализируются и становятся приоритетными для педагогической теории и практики.

В этом контексте принципиальная роль принадлежит проектной деятельности, релевантной системно-деятельностному подходу, заявленному в качестве методологической основы ФГОС основного общего образования. Проблема проектной деятельности в пространстве школьного образования посвящены исследования Л.А. Байдуровой Л.А., С.И. Горлицкой, А.М. Моисеева, О.М. Моисеевой, Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полат и др.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение проектной деятельности в инновационной среде обучающихся как научно- педагогическую проблему.

Изложение основного материала статьи. Ведущая развивающая основа современного общества – информация, ее процессы и насыщенные технологии, развивая экономику, превратили значимую часть трудовой деятельности в интеллектуально сложную, в которой требуется умение обрабатывать массивы информации, выделяя из нее лишь самые необходимые сведения для решения стоящей задачи. Эта социальная потребность ставит перед современной школой новую основную задачу: подготовку высокообразованных выпускников, качественным багажом знаний, готовых к профессиональному самоопределению, обладающих развитым творческим мышлением. Проектная деятельность обучающихся, на наш взгляд, может быть одним из средств решения этой задачи. По мнению А.А. Вострикова, в педагогике главной задачей на современном этапе становится свободное, но целенаправленное становление личности обучающегося, его способностей, гражданских качеств. Формирование знаний, умений, навыков обучающихся (характерное для традиционной школы) служит лишь началом для сложного процесса – развитие мышления школьника, соответствующего новой модели выпускника. На первый план выходит «… направленность работы с учебной информацией на продуктивной основе, ориентированной на информационно-деятельностный подход…». Существующий (знаниевый) подход традиционной школы формирует у обучающихся, как преобладающий тип, репродуктивное мышление и оно не способно решить новый социальный заказ общества, стоящий перед выпускниками: эффективное освоение новых массовых, информационно насыщенных профессий, в которых требуется высокая креативность. На смену репродуктивной педагогике приходят продуктивные технологии, которые дают возможность связать в едином образовательном процессе воспитание и развитие способностей, личности обучающихся, формируя навыки продуктивного накопления системы знаний, умений работать с ними.

Проектирование как самостоятельный вид познавательной деятельности является одной из таких технологий, отвечая всем требованиям современной педагогики. [1]

Прежде чем перейти к рассмотрению сути и роли проектной деятельности в образовательном процессе школы, необходимо обозначить ее место в реализации новых ФГОС. В этом документе подчеркивается значимость реализации проектной деятельности обучающихся, поскольку она соответствует отличительной особенности нового Стандарта – деятельностному характеру и способствует достижению главной цели:

Исследования ученых свидетельствуют о том, что интеграция детей с ОВЗ в среду здоровых сверстников в массовой школе способствует социальному, эмоциональному, духовно-нравственному, физическому оздоровлению, и положительно влияет на развитие [4, 5, 9]. Поэтому интегрированное образование активно внедряется в образовательное пространство Российской Федерации.

Интеграция детей с особыми образовательными потребностями в массовые образовательные учреждения – это мировой процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны. Такой подход к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья вызван к жизни множеством причин различного характера. Интеграция – это инновационный этап развития системы образования в России, связанный с переосмыслением отношения к детям- инвалидам и детям с ОВЗ.

Интегрированное образование – это такая форма организации образовательного процесса, при которой обучающиеся с ОВЗ обучаются совместно с нормально развивающимися сверстниками в условиях массового образовательного учреждения. Широкий процесс интеграции, подразумевающий одинаковую доступность образования для всех детей в условиях общего образования, но с обязательным учетом индивидуального состояния здоровья получил название – инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – это процесс обучения детей с ОВЗ с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям, удовлетворяет его индивидуальные образовательные потребности, обеспечивает специальные условия, исключает любую дискриминацию и обеспечивает равное отношение ко всем детям.

Однако, для успешной реализации интегрированного (инклюзивного) образования учителя должны хорошо знать психолого-педагогические особенности развития детей с ОВЗ (D.L.Ferguson, G. Meyer, L.Jeanchild, L. Juniper, И.И.Лошакова, Е.Р. Ярская-Смирнова, Д.В.Зайцев, В.Р.Шмидт) [7].

Следует признать, что интегрированное (инклюзивное) образование внедряется сегодня без серьезной специальной подготовки будущих учителей. Педвузы и колледжи не владеют сегодня технологиями подготовки к работе в условиях инклюзивного образования. Кроме специальной подготовки, необходимо продумать условия для личностной и мотивационной готовности студентов.

В связи с этим, целью работы стал поиск условий профессиональной подготовки студентов к реализации интегрированного (инклюзивного) образования в Российской Федерации.

Формулировка цели статьи. Определить педагогические условия эффективные для профессиональной подготовки студентов -будущих учителей по реализации внешней и внутренней интеграции (инклюзии).

Изложение основного материала статьи. Профессиональная педагогическая подготовка студентов – процесс и результат освоения системы профессиональных знаний; развития методологической культуры, формирования основных общепедагогических умений (аналитико-диагностических, проектировочных, прогностических, конструктивно-организационных, коммуникативных, рефлексивных), развития важнейших профессионально-личностных качеств (любви к детям, эмпатии, толерантности, рефлексии, эмоциональной устойчивости и др [7].

Педагогика

УДК:378.2

аспирант 2 года обучения Сидамонти Эльза Татриевна
Северо-Осетинский государственный университет
им. К. Л. Хетагурова» (г. Владикавказ);
доктор педагогических наук профессор кафедры начального и дошкольного образования Кокаева Ирина Юрьевна
Северо-Осетинский государственный университет
им. К. Л. Хетагурова» (г. Владикавказ)

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО (ИНКЛЮЗИВНОГО) ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рост числа детей, имеющих инвалидность или ограничения по состоянию здоровья, диктует необходимость профессиональной подготовки студентов направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование к работе в условиях интегрированного образования. Создавая условия для интегрированного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в среде здоровых сверстников, образовательная среда педвуза выступает, по мнению авторов, образцом подготовки будущих учителей и успешной реализации профессионального стандарта педагога. Внимание уделяется не только дисциплинам ООП, педагогической практике, но и волонтерской, воспитательной, научно-исследовательской работе.

Ключевые слова: инклюзивное образование; интегрированное обучение; профессиональная подготовка бакалавров - будущих учителей; дети с ограниченными возможностями здоровья.

Annotation. The growth in the number of children with disabilities or restrictions on health status dictates the needs for profession preparing students in the field of training. 44.03.01 Pedagogical education for work in conditions of integrated education.

On the authors' opinion means that the creating of the conditions for the integrated training of students with disabilities in the environment of healthy peers, is to be the model of the educational environment of the pedagogical university for preparation of future teachers and the successful implementation of the Teacher's professional standard.

Attention is paid not only to the disciplines of the general education, pedagogical practice, but also to volunteer, educational, research work.

Keywords: inclusive education, integrated learning, Professional training of bachelors - future teachers, children with special needs.

Введение. Каждый год в мире увеличивается число обучающихся с психофизическими нарушениями. Гуманистическое направление, по которому следует отечественная система образования, предполагает создание всем обучающимся, в том числе и имеющим ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1: ст. 2(27)].

развитие личности подростка. Отмечается, что суть проектной деятельности не просто участие и выполнение проектов, выбор тем и этапов их разработки, а овладение новым знанием. Обозначено, что универсальные учебные действия (УУД) - инструмент для достижения вышеназванных результатов и одним из методов (возможно наиболее эффективным) реализации этого подхода становится проектная деятельность. Формируя важные познавательные УУД, она обеспечивает подростку: умение работать с информацией, результативно мыслить в современном мире; регулятивные УУД, в частности – умение организовать самостоятельно свою деятельность. Полностью соответствуя заложенному в ФГОС второго поколения системно-деятельностному подходу, проектная деятельность очень логично вписывается в ее структуру.

Слово «проект» в европейские языки было заимствовано из латыни: projectus означает «выброшенный вперед», «выступающий», «бросающийся в глаза». Метод проектов активно и успешно развивался многих зарубежных странах. Причиной популярности является рационализм использования метода, в котором сочетание теоретических знаний и их практическое применение, позволяет решить конкретные проблемы окружающей действительности и повышает качество обучения. Проект является определенным замыслом, идеей, образом, которые воплощены в форму, раскрывающую их сущность, возможность практической реализации. «Метод» как дидактическая категория – это путь познания, совокупность приемов, операций при овладении знаниями в определенной области практической и теоретической деятельности.

Основой метода проектов является идея понятия «проект», прагматическая направленность которого определена на достигнутый результат при решении той или иной проблемы, которая значима практически или теоретически. Метод проектов принципиально новым не является. Его стали применять в мировой педагогике в практике обучения раньше, чем вышла статья известного американского педагога У. Килпатрика «Метод проектов», определяемый им как «от души выполняемый замысел».

Джон Дьюи предлагал «строить обучение ребенка через его целесообразную деятельность, ориентируясь на его личный интерес и практическую необходимость полученных знаний в дальнейшей жизни». По его мнению, знания и опыт ребенок приобретает в восхождении от общего к частному, в исследовании проблемной обучающей среды, при изготовлении различных макетов, схем, производстве опытов, нахождении ответов на спорные вопросы, «путем делания». Ошибочно преувеличивая роль индуктивного метода познания (поскольку знания и понятия, полученные с помощью эмпирического обобщения, могут быть основой лишь формальных действий, без понимания содержания деятельности), Дж.Дьюи выделил ценные возможности метода: проблемное изложение материала; активная, самостоятельная позиция обучающегося в познании; связь обучения с жизнью.

Сегодня, когда в современном информационном обществе возникла необходимость в качественно новых характеристиках образовательных систем в нашей стране, метод проектов снова актуален и востребован. В настоящее время он широко внедряется в образовательную практику в России, с поддержкой государственной благотворительной программы «Обучение для будущего».

А.Н.Леонтьев рассматривал понятие «деятельность» как процесс, внутри которого существуют взаимопереходы между полюсами «субъект-объект», и как систему, которая включена в общественные отношения, эта концепция ученого является общепризнанной. С.Л. Рубинштейн строил теорию деятельности на более сложных связях разноплановых компонентов: движение – действие – операция – поступок – с целями, мотивами и условиями деятельности ее субъекта. Р.С. Немов дает определение деятельности как виду человеческой активности, обладающего спецификой и направленного «…на творческое преобразование, совершенствование действительности и самого себя».

Занимаясь учебным проектированием, студент должен развивать навыки самостоятельной работы с технической, технологической и научной литературой, обобщать накопленный опыт, а также научиться делать собственные научно-обоснованные выводы и давать рекомендации.

Таким образом, в процессе учебного проектирования у студентов должны сформироваться не только знания, умения, но и личностная направленность, личные качества, необходимые в дальнейшей профессиональной деятельности, а также навыки действий смежных профессий.

Выбирая темы, связанные со своими увлечениями, а иногда и с личными проблемами, у подростков есть возможность в полной мере реализовать познавательный мотив. Кроме того, с помощью проектной деятельности можно добиться существенного снижения школьной тревожности, присущей основной массе трудных подростков. По мнению К.П. Поливановой, «…проект возникает как форма работы с практической ситуацией, как способ перевода ситуации на другой язык, способ понимания (интерпретации) практики».

В проектной деятельности проблема, которая ставится перед подростком, обеспечивает столкновение имеющегося знания с требованиями поставленной задачи, предполагает необычные решения, что является очень важной стороной продуктивного мышления. Это позволяет успешно развивать исследовательские умения, самостоятельность в принятии решений, формируя творческий подход к делу. [2]

Использование имеющихся проектных знаний разрешает противоречия между актуализированными знаниями и требованиями проблемной ситуации. Эта гибкость мышления позволяет подростку в соответствии с требованиями решаемой задачи в проекте переходить от прямых связей к обратным, от одной системы действий к другой; отходить от привычного алгоритма действий, создавая что-то новое, выходящее за пределы уже имеющихся знаний, обеспечивая своеобразие и оригинальность решений.

Она формируется в многообразии направлений проектной активности, когда подросток воспринимает проблему как многоаспектную и видит ее с разных сторон, предлагает разнообразные ее решения. В проектной деятельности для подростка открывается возможность решения новых для него задач с самостоятельным привлечением эвристических приемов, где он занимается постановкой целей, формулированием проблем, выдвижением гипотез и самостоятельным решением этих проблем. В такой самостоятельности мышления выражается принципиальное отличие от традиционного обучения, когда «ученик учит «материал», лишь заполняя себя чужой информацией, к получению которых он имеет косвенное отношение, не имея при этом личного опыта решения аналогичных проблем. Определение

Выводы. Педагогическая компетентность в решении проблем современного патриотического воспитания подрастающего поколения невозможна без профессиональной подготовки педагогов и преподавателей на всех уровнях непрерывного образования (вузовском и поствузовском). Для успешной организации такой подготовки как будущих так и действующих педагогов необходимо создать условия в системе вузовского обучения, различных курсов повышения квалификации на этапе постдипломного образования, способствующие самопониманию, самораскрытию педагогом своих возможностей.

Литература:

1. Горбунов В.С. Патриотическое воспитание школьников в условиях городской системы образования: автореф. дисс. канд. пед. наук. - Кемерово, 2007. – 19 с.

2. Ипполитова Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: автореф. дисс…докт. пед. наук – Челябинск, 2000. – 29 с.

3. Личность школьника как цель, объект, субъект и результат воспитания. / Ред. Н.Л. Селиванова, Е.И. Соколова. – М. – Тверь ООО «ИПФ «Виарт», 2004. – 336 с.

4. Российский патриотизм: истоки, содержание, воспитание в современных условиях. Учебное пособие. /Под общ. ред. А.К. Быкова и В.И. Лутовинова. – М.: Планета, 2010. – 336 с.

5. Савинова Л.Ф. Школа педагога-исследователя как фактор совершенствования профессиональной компетентности учителя в системе повышения квалификации. // Образование. Наука. Инновации. – Южное измерение, 2012. - №2(22). – с. 100-106.

6. Савинова Л.Ф. Современные модели повышения квалификации: опыт, проблемы, перспективы. //Научное обеспечение системы повышения квалификации. Научно-теоретический журнал. – Челябинск. - №3-4, 2013. – с. 5-12.

7. Савинова Л.Ф. Содержательные аспекты прогностической компетенции педагога в системе непрерывного образования. // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 53(8). – Научный журнал. – Ялта: РИОГПА, 2016. – Ч.8. – с. 25-32.

8. Стратегии воспитания в образовательной системе России. /Под ред. И.А. Зимней. – М.: Агентство «Издательский сервис», 2005. – 480 с.

9. Терентьева Г.Г. Патриотическое воспитание старшеклассников в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин (на материале исторического краеведения): автореф. дисс. канд. пед. наук. – Чебоксары, 2008. – 19 с.

10. Чаленко О.Е. Педагогический потенциал региональной среды как средство патриотического воспитания старшеклассников: автореф. канд. пед. наук. – Карачаевск, 2015. – 25 с.

11. Чепурина И.В. Аксиологический подход к патриотическому воспитанию курсантов военного вуза: автореф. дисс. канд. пед. наук. – Махачкала, 2008. – 22 с.

12. Щуркова Н.Е., Мухин М.И., Желаннова А.В. Новое воспитание в новой школе. /Под общ. ред. Н.Е. Щурковой. – М.: АРКТИ, 2012. – 264 с.

Шадринском государственном педагогическом институте и ряде школ г. Шадринска. Представленная система подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся является открытой системой и может дополняться и видоизменяться. На наш взгляд, в этот комплекс компонентов следует дополнить прогностическим компонентом, который предполагает ориентированность студентов на динамические изменения в обществе, образовании и учёт их в патриотическом воспитании студентов. Поскольку в исследовании Н.В. Ипполитовой акцентировано внимание на подготовке будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся, то в нём представлен опыт вузовской подготовки.

Мы считаем, что процесс подготовки к компетентной деятельности в области патриотического воспитания должен быть непрерывным и затрагивать не только систему высшего образования, но и учреждения повышения квалификации. Убеждены в том, что работа должна строиться на диагностической основе. Диагностика позволит выявить пробелы в знаниях педагогов во всех перечисленных выше компонентах и определить оптимальные формы такого обучения. Наш длительный опыт в системе дополнительного образования (свыше 15 лет) позволяет определить перспективные формы организации такого обучения. Для педагогов-участников опытно-экспериментальной работы по проблемам патриотического воспитания школьников эффективной формой могут стать корпоративные семинары. Преимущества такой формы обучения мы неоднократно обосновывали в наших публикациях: «Школа педагога-исследователя как фактор совершенствования профессиональной компетентности учителя в системе повышения квалификации» (2012), «Современные модели повышения квалификации: опыт, проблемы, перспективы» (2013), «Содержательные аспекты прогностической компетенции педагога в системе непрерывного образования» (2016) и др. [5, 6, 7]. Суть корпоративных семинаров заключается в следующем: обучается коллектив единомышленников, на занятиях разрабатываются перспективные направления патриотического воспитания, предлагаются инновационные проекты. Новая форма организации обучения непосредственно на рабочем месте помогает педагогам глубоко вникнуть в суть нового воспитания в качестве не слепого исполнителя чьих-то распоряжений, а как участника процесса сотворчества, поиска эффективных методических приёмов и технологий.

Аналогичный подход к определению оптимальных форм обучения педагогов прослеживается в исследовании О.Е. Чаленко. Низкая практикоориентированность в методиках и технологиях современного патриотического воспитания привела педагогов-экспериментаторов к осознанному обучению в таких необычных формах, как педагогическая студия им. Я.М. Неверова, в интерактивном семинаре «Организация проектной деятельности», в мастер-классах на базе экспериментальных школ. Результатом обучения педагогов стали разработанные ими проекты для учащихся: «Традиция», «Экскурсия», клуб для старшеклассников «Я - россиянин». [10, с. 17-18]. Резюмируя вышеизложенное отметим, что перечисленные нами формы повышения квалификации направлены на обучение педагогов стратегии работы с проектировочной технологией на основе рефлексивного анализа собственной позиции «ученика».

нестандартности ситуации, осознание себя субъектом деятельности происходит при оценке и рефлексии подростком собственной работы в проекте. Контроль над процессом и результатом позволяет испытать ему чувство удовлетворения, повышая мотивацию к решению учебно-познавательных задач. Проектная деятельность, где в диалектически противоречивом единстве выступают имеющиеся знания и подсознательные, интуитивно-практические действия, циклический процесс поиска нового, включающий в себя интуицию. Но, чтобы найти таким интуитивным образом новые знания, необходимо осознание подростком своих проектных действий. Как качество продуктивного мышления рефлексивность проявляется в возможности выразить в проекте цель и продукт, результат своей мыслительной деятельности.

Педагогический потенциал проектной деятельности предполагает опору на следующие личностные характеристики субъекта - подростка: 1) Мотивация. Деятельностное начало подростка - субъекта невозможно без мотивации. Мы принимаем, что мотив субъекта продуктивного мышления – это то, что отражаясь в сознании, побуждает его к проектной деятельности. Тогда, под категорией «мотивация продуктивного мышления» понимается совокупность всех мотивов индивида, стимулирующих и направляющих его проектную деятельность. Мы согласны с точкой зрения, согласно которой внутренняя мотивация обеспечивает более высокую продуктивность и эффективность, чем внешняя, мобилизуя интеллектуальные резервы, направляя их на решение проблемы. Для подростка как субъекта внутренним мотивом является эмоционально-ценностное переживание удовольствия, удовлетворения, получаемое от самого процесса познания. Ф. Херцберг, в качестве факторов, которые способствуют формированию внутренней мотивации видел причины, вызывающие у обучаемых положительные чувства к выполняемой работе (чувства достижения, признания ответственности, продвижения и личностного роста). Именно эти мотиваторы «заставляют» подростка положительно относиться к выполняемым заданиям, и возникают они непосредственно из выполняемой работы. [3]

Важное значение имеют установки педагога, являющегося мотиватором проектной деятельности: учебных изменений хотят все ученики; ученики готовы принять ответственность за результаты собственной проектной деятельности; скорее внешние, а не внутренние факторы, присущие человеку, сдерживают проявление воображения, творчества и изобретательности; все учащиеся способны к значительному саморазвитию. В подростковом возрасте интерес к новым знаниям и фактам сменяется интересом к закономерностям, к способам приобретения знаний. Удовлетворение мотивов подростков, возможно, реализовать в проектной деятельности, где он овладевает способами самообразования (усвоение новой информации из различных источников, максимальное использование материала школьной программы).

Развитие познавательных мотивов подростка определяется активным его стремлением к самостоятельности в работе; в построении познавательной деятельности за пределами школьной программы, в различных формах самообразования. Мы согласны с тем, что в этом возрасте происходит некоторое снижение интереса к учению, что связано с психологическими особенностями подростков, недостаточной сформированностью у них учебно-познавательных и социальных мотивов и, раскрывая связь учения с социально-

значимыми видами деятельности (трудом, самообразованием и др.) в проектной деятельности можно реализовать специфические для подростка стремления к взрослости, к самостоятельности, к взаимодействию со сверстниками в ходе учебной работы.

По нашему мнению, если педагог подчеркивает актуальность результатов проектной деятельности – развитие продуктивного мышления, обеспечивающего подростку успешность в будущей профессиональной деятельности, в общении, самообразовании эти мотивы особенно укрепляются. Субъектов проектной деятельности отличает способность выходить за рамки задач и требований, ставить перед собой новые цели.

При использовании проектного обучения в образовательном процессе необходимо учитывать возраст обучающихся, поэтому организация процесса проектирования для обучающихся в техникуме будет отличаться от проектирования учеников в младших и средних классах школы, а также высших учебных заведений. Для младших классов характерна, элементарная форма проектной деятельности, которая включает рисование, игру, конструирование – это связано с физиологическими особенностями младших школьников. Для высших учебных заведений характерно получение образования взрослыми, поэтому вся система обучения и воспитания рассчитана на работу с людьми, понимающими ответственность и обязанности, для этого используются более сложные формы проектной деятельности, как исследовательско - проектная, научно - исследовательская и другие. На начальном этапе, при введении в проектное обучение мы применяем элементарные формы проектной деятельности, а при сформированных навыках проектирования, более сложные формы. С точки зрения психологии мировоззрение подростка направлено в первую очередь не только на познание внешнего мира, но и на определение своего места в этом мире тогда, как внимание младших школьников направлено полностью на изучение внешнего мира. Поэтому организуя процесс проектирования согласно интересам развития старшеклассника, мы учитываем еще одну особенность реализации компетентностного подхода – возраст обучающихся. [4]

Согласно ФГОС для общего образования в рабочей программе образовательной области «Технология» мы также можем применять проектное обучение, тем более, что освоение там изложены элементы подготовки рабочей профессии основанным на практике слесарного дела, в программе которого присутствуют такие профессиональные компетенции, как выполнение ремонта различных изделий, выполнение сборки приспособлений, режущего и измерительного инструмента и другие. Мы считаем, что использование проектного обучения способствует освоению данных компетенций, если использовать в обучении проекты по изготовлению простых изделий и их ремонту.

При реализации проектного обучения с целью повышения качества обучения необходимы создания междисциплинарных связей и целостного понимания обучающимися вида проекта. В этом случае проектное обучение может использоваться при включении в учебный процесс междисциплинарных проектов, что способствует лучшему уровню освоения учебных дисциплин. Низкий уровень подготовленности школьников, позволяет сделать вывод, что учащиеся на начальном этапе обучения не подготовлены к проектной деятельности, следовательно, необходимо поэтапное введение обучающихся в

Таблица 1

Содержательные компоненты подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию школьников (По Н.В. Ипполитовой)

№№	Компоненты подготовки	Суть компонента
1	Методологический компонент	Формирование новых подходов к осуществлению патриотического воспитания учащихся
2	Теоретический компонент	Обогащение студентов знаниями не только о воспитательном процессе, но и о патриотическом воспитании; формирование компетенции для решения задач патриотического воспитания школьников в образовательном процессе.
3	Методический компонент	Освоение наиболее продуктивных технологий, методов и приёмов патриотического воспитания учащихся; обучение навыкам выявления ценного опыта и применения его; готовность к обмену эффективными приёмами и опытом.
4	Технологический компонент	Активное овладение обучающегося совокупностью способов и средств достижения высоких результатов в патриотическом воспитании учащихся.
5	Нравственно-психологический компонент	Формирование нравственно-психологического отношения к сложившейся в обществе системе ценностей и традиций в сфере патриотического воспитания, пробуждение интереса к выбору их в качестве мотива поведения.

Следует отметить, что в автореферате более чётко представлено содержание двух первых компонентов: методологический и теоретический, остальные лишь обозначены. Соглашаясь в целом с выделенными компонентами, мы наполнили их содержанием, в соответствии с нашим пониманием. В целом подход Н.В. Ипполитовой имеет право на существование, тем более, что он был апробирован в ходе эксперимента: в

мероприятиях, проектах, исследованиях). Педагогическое назначение патриотического воспитания реализуется через обращение образовательного учреждения (детского сада, школы, колледжа, вуза) непосредственно к личности ребёнка, учащегося, студента. Поэтому в каждом образовательном учреждении необходимо создавать оптимальные условия для воспитания патриота и гражданина России. Создать такие условия может только хорошо подготовленный педагог: ориентированный на научную теорию и практику и умеющий устанавливать причинно-следственные связи настоящего с прошлым и будущим; способный проектировать инновационные технологии, критически оценивать их достоинства и недостатки.

Таким образом, «новое воспитание» требует от педагогов и преподавателей образовательного учреждения соответствующего содержания, технологий, форм и методов патриотического воспитания, адекватных современным социально-педагогическим реалиям.

Однако педагогическая реальность показывает, что не все педагоги готовы к компетентной деятельности в сфере патриотического воспитания: многие испытывают затруднения в выборе приоритетных направлений в патриотическом воспитании, подборе средств и способов формирования у учащихся патриотических качеств. На важность подготовки педагогов к патриотическому воспитанию учащихся обращает серьёзное внимание в своём исследовании Н.В. Ипполитова (Челябинск, 2000 г.). По мнению учёного, заниматься такой подготовкой необходимо ещё в период обучения будущих учителей в вузе, а продолжать её в учреждениях дополнительного профессионального образования. [2, с. 4]. Ею выделены пять компонентов такой подготовки: методологический, теоретический, методический, технологический и нравственно-психологический. Суть каждого компонента подготовки представлена в подготовленной нами таблице 1.

проектную деятельность, что и предусмотрено предлагаемым нами комплексным использованием проектного обучения, предусматривающем, в том числе, и подготовительный этап обучения. В соответствии с рассмотренной спецификой реализации деятельностного подхода в школе, мы предлагаем постепенно обучать учащихся проектной деятельности, для этого необходимо ввести в образовательный процесс виды проектов, которые школьники будут выполнять последовательно от простых к более сложным: учебные проекты – необходимы для формирования у школьников социальных, коммуникативных, мыслительных, исследовательских навыков, выполнение проектов данного вида способствует развитию умения выполнения проектной деятельности; учебно - производственные – способствуют объединению теоретической и практической подготовки студентов, работают на освоение знаний, связанных с наиболее простыми видами деятельности, требуют частичного привлечения педагога; кластерные – способствуют закреплению знаний, освоенных при вышеуказанных видах проектирования, реализуются такие проекты с участием нескольких педагогов – учителей-предметников. Особенности использования проектного обучения в процессе освоения междисциплинарных знаний учащимися, заключаются в постепенном освоении проектной деятельности, поэтому выполнение проектов осуществляется от простых к более сложным. В процессе работы над проектами учащиеся развивают навыки проектной деятельности, учатся нестандартно мыслить, формулировать проблему и цель проекта, планировать деятельность, искать нужную информацию, проводить самоанализ и рефлексию выполненного проекта. [5]

При выполнении проектов междисциплинарного типа учащиеся и педагоги-предметники взаимодействуют достаточно активно в классе и вне ее, используя возможные поддержки. При этом учитель – является основным руководителем проектной деятельности, а учителя-предметники выполняет дополнительную функцию в виде консультаций по выполнению технологической части проекта.

Выводы. Теоретический анализ и опыт практической деятельности позволяют сделать вывод: проектная деятельность обладает значительным педагогическим потенциалом в развитии продуктивного мышления подростка. По нашему мнению, проектная деятельность как инновационная технология, реализуемая в образовательном процессе основной школы, позволяет решить проблему повышения качества обучения подростка наиболее эффективным способом. Она позволяет развивать уровень мыслительных операций подростка, обеспечивая непосредственное усмотрение связи между искомым и данным и тем самым выработать у него прочный навык продуктивного решения проблемных задач. Формирование этой системы связей является основой для интуитивно-практического решения принципиально новой для подростка проблемы, характерный в определенной мере для продуктивного мышления, позволяя найти способ решения этой проблемы наиболее эффективным способом. В учебно-познавательной деятельности подростка приоритетным элементом содержания становится выяснение и актуализация смысла проектирования, который конкретизируется в целях, представляющих собой предвосхищаемый результат обучения.

Большую роль в повышении качества обучения играют кластерные проекты по технологии. При выполнении данных проектов большее внимание

уделяется разработке технологической части проекта, так как навыки организации работы над проектом были освоены учащимися при учебном проектировании.

Литература:

1. Акопян М.А., Оганнисян Л.А. Самостоятельная работа как основа проектной деятельности в инновационном образовательном процессе Вуза Современные наукоемкие технологии. 2016. № 3-1. С. 90-95.

2. Акопян М.А., Оганнисян Е.А., Данчук М.П. Роль проектной деятельности в личностно ориентированном образовании студентов высшего учебного заведения Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 3. С. 91-100

3. Лазарев, В. С. Проектная деятельность в школе [Текст] / В. С. Лазарев, – М. – 2014, – 413 с.

4. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов [Текст] / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2013. – 112 с.

5. Петрова Н.П., Котов С.В., Клушина Н.П. Современные тенденции развития высшего профессионального образования Ростов-на-Дону, 2016.

Педагогика

УДК: 378.172: 796.034

кандидат педагогических наук, доцент Осипов Александр Юрьевич
Институт физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук, доцент Дворкин Владимир Михайлович
Сибирский юридический институт МВД России (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук Приходов Дмитрий Сергеевич
Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М. Ф. Решетнева (г. Красноярск);
преподаватель Арямнов Антон Павлович
Институт физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ СРЕДА В ВУЗЕ, КАК ДЕЙСТВЕННЫЙ ФАКТОР УКРЕПЛЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Негативная динамика существенного понижения уровня физического здоровья современной студенческой молодежи во время обучения подтверждается научными исследованиями. Для повышения уровня здоровья студентов специалисты предлагают создавать и использовать в вузах физкультурно-спортивную среду. Основными структурными компонентами подобной среды будут системы рейтинговых оценок за достижения в спортивной деятельности, способы финансового поощрения студентов за успехи в спорте, современные методики проведения занятий по физической культуре у студентов.

патриотизма. В-третьих, рассматриваются проблемы взаимосвязи национальной безопасности страны и патриотизма её граждан.

Из исследований по данной проблеме хотелось выделить диссертационную работу И.В. Чепуриной «Аксиологический подход к патриотическому воспитанию курсантов военного вуза» (2008 г.), в которой представлена периодизация идей патриотического воспитания молодого поколения в историческом контексте. Учёным выделены шесть периодов: 1) Древняя Русь; 2) XIV-XVII вв.; 3) XVIII век, включающий три подпериода: 1-я треть XVIII века; 2-я треть XVIII века и последняя треть XVIII века; 4) XIX век; 5) XX век; 6) конец XX века – начало XXI века. [11, с. 9]. Вполне закономерно, что каждый период имел как специфические особенности, так и общие закономерности. Так, к последним мы относим то, что патриотизм является частью общественного сознания и национального самосознания народа. В ряде исследований выявляется потенциал исторического краеведения и региональной среды в патриотическом воспитании старшеклассников. Это диссертационные исследования Г.Г. Терентьевой «Патриотическое воспитание старшеклассников в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин» (на материале исторического краеведения) (Чебоксары, 2008), В.С. Горбунова «Патриотическое воспитание школьников в условиях городской системы образования» (Кемерово, 2007), О.Е. Чаленко «Педагогический потенциал региональной среды как средство патриотического воспитания старшеклассников» (Карачаевск, 2015) и др. [7, 9, 10]. Как видим, идёт активный поиск в научной литературе по исследованию потенциала истории родного края, области, города, сельского поселения, особенностей патриотического воспитания подрастающего поколения, определения роли среды и пространства в этом процессе. Такое стремление не случайно, так как мы являемся свидетелями разрушения связей человека с его родными местами, малой родиной. Восстановить эти связи непросто. В какой-то степени исследования в данном контексте помогут восстановить разорванную связь поколений. Согласитесь, как это важно, возвратиться к исконным истокам патриотизма.

Существует множество подходов к определению сущности патриотического воспитания: с позиции аксиологического подхода (С.Н. Климов, И.В. Чепурина и др.), с позиции духовно-нравственного потенциала (А.Н. Вырщиков, А.К. Быков, М.Б. Кусмарцев), с позиции личностно-ориентированного подхода (Е.В. Бондаревская, О. Е. Чаленко и др.). Наличие множества подходов к определению сущности патриотического воспитания в современных условиях свидетельствует, во-первых, о его многоаспектности; во-вторых, об особенностях обоснования его сущности в условиях глобального мира. Не принижая значимости каждого обозначенного выше подхода мы считаем важным в современной ситуации рассмотрение патриотического воспитания на личностном уровне, при котором данный феномен определяется как важная интегративная характеристика человека.

Мы рассматриваем патриотическое воспитание как сложнейший процесс, основными элементами которого является формирование патриотических чувств, любви к Отечеству; патриотического сознания (осознание причастности к своему Отечеству и готовность предпринять необходимые действия по защите его национальных интересов), патриотически ориентированная деятельность (участие в патриотически ориентированных

решение данной проблемы видится нами в раскрытии потенциальных возможностей будущего учителя и учителя-практика к осуществлению компетентной деятельности в сфере патриотического воспитания подрастающего поколения.

Формулировка цели статьи: научное обоснование подходов к подготовке педагогов к компетентной деятельности в сфере патриотического воспитания молодого поколения в системе непрерывного образования.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в педагогической науке наблюдается возросший интерес к исследованию особенностей патриотического воспитания подрастающего поколения в современных условиях. Такой интерес обусловлен многочисленными факторами, структурированные нами в три группы: 1) изменения в государственной политике; 2) изменения в образовании; 3) изменения в науке.

Анализируя первую группу факторов отметим, что в новом столетии принимается ряд государственных программ по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации (2001, 2005, 2010, 2015 гг.), «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года». Во всех этих документах определяются стратегические подходы к патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации. При этом подчёркивается, что воспитание патриотизма является социально-значимой задачей, составляющей духовные основы национальной безопасности страны.

Что касается второй группы факторов, предполагающих изменения в образовании, то мы хотели бы отметить, что они обусловлены кардинальными изменениями, происходящими в воспитательном процессе школы XXI века. В соответствии с задачами национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (2010 г.), как справедливо отмечают авторы книги «Новое воспитание в новой школе» А.В. Желаннова, М.И. Мухин, Н.Е. Щуркова, «новое воспитание», патриотическое воспитание предполагает иное целеполагание. В представлении авторов цель воспитания приобретает следующий вид: «личность, способная строить жизнь, достойную Человека». [12, с. 49].

Третья группа факторов предполагает изменения в науке. В научной литературе осуществляются попытки осмысления особенностей современного патриотического воспитания. Методологические основы организации процесса такого воспитания представлены в коллективной монографии «Личность школьника как цель, объект, субъект и результат воспитания» (2004 г.), в книге «Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы» (2005 г.). [3, 8]. Если в начале первого десятилетия XXI века проблемы патриотического воспитания школьников, студенческой молодёжи исследуются эпизодически, то уже в конце первого десятилетия и начале второго десятилетия эта проблема вновь возвращается в исследовательское поле. С целью восполнения пробела в учебно-методическом обеспечении преподавания патриотически ориентированных знаний в цикле гуманитарных и социально-экономических наук в условиях вуза ведущими учёными России создаётся первое пособие «Российский патриотизм: истоки, содержание, воспитание в современных условиях» (2010 г.). [4]. Значимость этого пособия трудно переоценить. Во-первых, в нём представлен анализ развития феномена патриотизма в социальной теории и практике в истории России. Во-вторых, раскрываются концептуальные подходы к раскрытию сущности и содержания

Педагогический эксперимент, посвященный воздействию компонентов физкультурно-спортивной среды на студентов показал, что у молодых людей использовавших все перечисленные компоненты, произошло значимое (P<0,05) увеличение основных показателей физического развития и здоровья.

Ключевые слова: молодежь; студенты; образовательные учреждения; физическая воспитание и спорт; здоровье; физкультурно-спортивная среда; спортивный рейтинг; кардио-силовые тренировки.

Annotation. The negative trend of a considerable decrease of level of physical health modern students while learning is confirmed by scientific studies. To increase the level of students ' health specialists suggest creating and using in universities of physical culture and sports environment. The main structural components of these environments will be a rating system for achievements in sports activities, the financial methods to encourage students ' success in sport, modern methods of physical training of students.

Pedagogical experiment on the impact of the components of the physical-sport environment on students showed that young people use all these components, was a significant (P<0.05) increase of the basic indicators of physical development and health.

Keywords: the Youth; students; educational institutions; physical education and sport; physical health; physical culture and sporting environment; sports rating; cardio-strength training.

Введение. Специалисты отмечают, что здоровье молодого поколения, в том числе и лиц, получающих высшее образование в сегодняшних, довольно неблагоприятных условиях современной жизни находится под серьезной угрозой. Социально-экономические трудности, ухудшение качества продуктов питания, необходимость дополнительного заработка и нарушения режима труда и отдыха, все увеличивающаяся интенсификация процесса обучения, требуют от современных студентов значительных физических, умственных и психоэмоциональных затрат [8, с. 42; 10, с. 261]. Выявлено, что у большей части студентов существует зависимость ухудшения уровня физического здоровья в связи с переходом различных функциональных отклонений в хронические формы заболеваний за время обучения [7, с. 179]. По мнению А.В. Домничева, физическое здоровье студентов является совокупностью высокого уровня физической работоспособности, нормального функционирования сердечнососудистой системы, значимого уровня физического развития, адекватного возрасту молодых людей и определяемого путем измерений антропометрических и функциональных показателей [1, с. 47]. Следовательно, для увеличения уровня здоровья молодым людям необходимо значимо повысить показатели своей физической работоспособности и функциональной подготовленности к физическим нагрузкам различной интенсивности.

Ученые отмечают, что качественному повышению уровня физического здоровья студентов должен способствовать процесс физического воспитания молодых людей в вузах [13, с. 41; 15, с. 689]. Однако в существующем сегодня в большинстве высших учебных заведений РФ процессе физического воспитания студентов выявлен ряд значимых противоречий. С одной стороны наблюдается неподдельный интерес, как студентов, так и сотрудников вузов, к различным методикам проведения занятий на основе фитнес-технологий и

кардио-силового тренинга, а также различным видам соревновательной деятельности по данным видам тренинга [4, с. 35]. По мнению молодых людей, данные формы проведения занятий будут способствовать развитию общей физической подготовленности, улучшению самочувствия, физической формы, красоте тела и привлекательности. С другой стороны наблюдается недостаток моделей организации данного процесса, как в учебное, так и во внеучебное время, практически отсутствуют подобные фитнес-тренировки для сотрудников образовательных учреждений, не представлены методики проведения занятий со студентами специальных медицинских групп, не проводятся состязания по соревновательным формам фитнеса (фитнес-аэробика и т.д.) [11, с. 261].

По мнению ряда специалистов, значимое повышение эффективности процесса физического воспитания молодых людей (студентов и школьников), будет неразрывно связано с организацией и развитием в образовательных учреждениях интегрированной в образовательный процесс физкультурно-спортивной среды [5, с. 740; 14, с. 1238]. Создание подобной среды позволит, по мнению С.Ю. Щетининой, эффективно объединить усилия государственных и общественных организаций в деле гармоничного развития личности обучающихся и их самореализации в физкультурно-спортивной деятельности [12, с. 186].

Формулировка цели статьи. Подводя итог вышеизложенному, мы определили основной целью исследований сохранение и значимое укрепление уровня физического здоровья студентов. Добиться заявленной цели планировалось за счет создания и функционирования в образовательном учреждении эффективной, с точки зрения повышения уровня здоровья молодых людей, физкультурно-спортивной среды.

Изложение основного материала статьи. По мнению И.В. Манжелей, под термином физкультурно-спортивная среда образовательного учреждения следует понимать совокупность различных условий и возможностей физического и духовного формирования и саморазвития личности, содержащихся в пространственно-предметном и социальном окружении [2, с. 148]. Обязательными компонентами подобной среды являются, помимо субъектов (педагогов и обучающихся, преподавателей и студентов), физическое окружение, ценностные ориентации и социальное взаимодействие, программы, технологии и методики обучения [8, с. 138]. Специалисты отмечают, что данная среда позволяет студентам выйти за рамки учебных занятий по физической культуре, направленных лишь на сдачу нормативов по общей физической подготовленности [10, с. 168]. Занятия, как учебные, так и самостоятельные, проводимые в рамках воздействия подобной среды на участников образовательного процесса, способствуют приобщению занимающихся к спортивному стилю жизни и формированию потребности в регулярной двигательной активности. Более ранние исследования одного из авторов статьи свидетельствуют, что при создании физкультурно-спортивной среды в вузах необходимо обязательно учитывать социальный и здоровьесберегающий факторы. По мнению А.Ю. Осипова, лишь с учетом данных факторов деятельность высших учебных заведений перейдет от рутинного проведения учебных занятий по физической культуре и шаблонной организации спортивно-массовых мероприятий к процессу формирования

9. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. – СПб: Питер, 2010. – 288 с.
10. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов на Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
11. Петровский В.А. Человек над ситуацией. – М.: Смысл, 2010. – 559 с.
12. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.
13. Разбегаева Л.П. Ценностные основания гуманитарного образования: Монография. – Волгоград: Перемена, 2001. – 289 с.
14. Анпилогова Л.В. Диалог как высшая форма обучения будущего журналиста. https://refdb.ru/look/1210587.html

Педагогика

УДК:378.2

доктор педагогических наук, профессор Савинова Людмила Федоровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования “Карачаево-Черкесский
государственный университет имени У. Д. Алиева” (г. Карачаевск)

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА В СФЕРЕ ЦЕННОСТЕЙ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье анализируются факторы, оказывающие прямое и косвенное влияние на процесс формирования патриотического воспитания подрастающего поколения страны. Отмечено, что одним из условий эффективности проводимой работы является подготовка педагогов к компетентной деятельности в новой школе. Акцентируется внимание на том, что подготовка должна быть непрерывной. Представлены инновационные решения проблемы такой подготовки и палитра форм повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: факторы и подходы к патриотическому воспитанию, сущность патриотического воспитания, подготовка педагогов в непрерывной системе образования, современные формы и технологии постдипломного педагогического образования.

Annotation. The article analyzes the factors that have a direct and indirect impact on the process of formation of Patriotic education of the younger generation of the country. Noted that one of the conditions to the effectiveness of the work is to prepare competent teachers for activities at the new school. Focuses on the fact that training should be continuous. Presents innovative solutions to problems of such training and the palette of forms of professional development of teachers.

Keywords: factors and approaches to Patriotic education, the essence of Patriotic education, preparation of teachers in the continuous education system, modern forms and technologies of postgraduate pedagogical education.

Введение. Состояние проблемы воспитания патриота и гражданина Отечества требует осмысления нового теоретического видения содержательного наполнения феномена «патриотическое воспитание», обоснования организационных подходов к этому процессу. Компетентное

1. заинтересованность участников диалога в поиске «единой сущности», «целого», «общих смыслов того, что считалось незыблемой истиной, стремление к приближению высоких уровней ценностей, к «правде целого»;
2. согласованность действий всех участников беседы без резко выраженной гегемонии одного голоса; отдельные голоса «равночестны по отношению к истине»;
3. понимание собеседника, установка уважения к каждому человеку;
4. умение видеть в каждом человеке личность, понимаемую как «ансамбль отношений»;
5. объективное осмысление различных точек зрения участников диалога, приводящих к правильному выбору решения;
6. присутствие в разговоре полемической палитры мягких тонов;
7. интерактивность беседы по своей сути;
8. умение вести внутренний диалог с самим собой, рефлексировать на себя в ходе разговора. [14].

Соблюдение перечисленных условий ведения диалога журналистов обеспечит субъект – субъектные отношения с партнёром по беседе.

Выводы. Качество профессиональной деятельности будущего журналиста во многом определяется сформированностью у него субъектной активности. Диалог в данном контексте становится средством развития у будущего журналиста его субъектной активности, которая обеспечивает эффективность диалогического взаимодействия на основе диалогических норм и ценностей. Диалогическое взаимодействие журналиста с собеседником возникает в случае выполнения ряда условий. К ним относятся: 1) психологическая готовность участников к психологическому взаимодействию (установка на встречу с позицией другого, потребность в обмене личностными смыслами); 2) наличие единого смыслового пространства, в котором находятся участники взаимодействия; 3) личностная значимость обсуждаемой информации для участников диалогического взаимодействия.

Литература:

1. Белова С.В. Диалогическое управление школой как гуманитарной системой: учебное пособие. – Волгоград: Перемена, 2004. – 79 с.
2. Бондаревская Е.В. Воспитание как встреча с личностью (Избранные педагогические труды в двух томах). – т II. – Ростов на Дону: Изд-во РГПУ, 2006. – 504 с.
3. Галанова О.А. Диалогичность как ведущий принцип современной парадигмы образования. // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2013 - №13(141) – с. 161-164.
4. Савинова Л.Ф., Махмудова Н.Н., Чернышова Е.А. Диалогическое взаимодействие учителя и ученика: от моделирования к проектированию. – Ставрополь: АСП, 2010. – 100 с.
5. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
6. Роботова А.С. О диалоге, монологе и молчании в образовании. // Высшее образование в России, 2015. - №8-9. – с. 122-127.
7. Бердяев Н.А. :pro et contra. Кн. 1. – СПб: РХГИ, 1994 – 573 с.
8. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – СПб: Питер, 2001. – 272 с.

физически здоровой, социально успешной и гармонично развитой личности [3, с. 146].

Авторы статьи утверждают, что в структуру эффективно действующей физкультурно-спортивной здоровьесохраняющей среды в вузе должны входить следующие компоненты:

А) Обязательное наличие в образовательном учреждении доступной и объективной системы рейтинговых оценок достижений студентов и сотрудников вуза в физкультурно-спортивной деятельности. Подобная система будет способствовать, как процессу социализации (формированию общих интересов большой группы людей к регулярным занятиям физическими упражнениями), так и значимому увеличению уровня двигательной активности обучающихся (за счет наличия соревновательного элемента и стремлению молодых людей к превосходству над сверстниками) [3, с. 147];

Б) Внедрение системы поощрения, в том числе материального, студентов и сотрудников вуза, отличившихся в физкультурно-спортивной деятельности. Статистические данные подтверждают значимое увеличение количества студентов и сотрудников вузов ставших заниматься различными видами спорта на регулярной основе и завоевывать призовые места на соревнованиях различного уровня, включая международные, после внедрения вузами систем финансового поощрения за достижения в спорте [6, с. 110];

В) Проведение занятий по физической культуре у студентов на основе пользующихся популярностью у молодых людей методик силового и функционального тренинга (фитнес-аэробика, HOT IRON, Cross Fit и т.д.). Исследования показали, что проведение учебных занятий на основе данных методик существенно и положительно влияет на уровень физического развития и здоровья студентов [4, с. 36].

Для достижения основной цели исследований авторы статьи провели педагогический эксперимент со студентами 2-3 курсов обучения ведущих вузов Красноярского края. В эксперименте приняли участие студенты и курсанты (юноши) обучающиеся в Сибирском федеральном университете (СФУ), Сибирском государственном университете науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева (СибГУНиТ), Красноярском государственном медицинском университете им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого (КрасГМУ) и Сибирском юридическом институте МВД России (СибЮИ). Общее количество студентов принимавших участие в эксперименте составило 400 человек, по 100 студентов от каждого вуза, разделенные на равные группы – экспериментальные и контрольные. Цель эксперимента – значимое повышение уровня физического развития и здоровья студентов, путем использования в образовательном процессе компонентов физкультурно-спортивной среды. В СФУ авторы использовали методики функционально-силового тренинга, пользующиеся популярностью у студентов и системы поощрения студентов за успехи в спортивной деятельности (спортивные стипендии, премии и т.д.). В СибГУНиТ применялись методики рейтинговых оценок и методики кардио-силового тренинга. В КрасГМУ были использованы системы спортивного рейтинга и материального поощрения студентов, а также методики фитнес-тренинга. В СибЮИ были применены системы поощрения курсантов за успехи в физкультурно-спортивной деятельности и методики функционального и силового тренинга молодых людей. В течение 2 лет обучения (2-3 курс) авторы отслеживали ситуацию с уровнем физического развития и здоровья студентов

экспериментальных групп, использующих методики кардио-силового тренинга на учебных и самостоятельных занятиях. Студенты контрольных групп посещали занятия по физической культуре на основе действующих программ, включающих в себя занятия по общей физической подготовке, спортивным играм, лыжам и плаванию. Следует особо отметить, что студенты и курсанты, как экспериментальных, так и всех контрольных групп имели возможность самостоятельно заниматься в различных спортивных секциях и клубах, выступать на соревнованиях и претендовать на финансовое поощрение за достижения в спорте. Разница между группами заключалась лишь в методике проведения учебных занятий по физической культуре.

Динамика физического развития студентов и курсантов определялась путем выполнения молодыми людьми пробы Мартинэ, преодоления 3000 м за наиболее короткое время, определения значения минутного объема крови после выполнения физической нагрузки (30 приседаний). Также было учтено количество студентов из всех групп, получивших рейтинговые баллы за достижения в физкультурно-спортивной деятельности за время проведения эксперимента. Основные результаты исследований авторов представлены в таблице 1.

Таблица 1

Динамика основных показателей уровня физического развития студентов, принимавших участие в эксперименте

Группы студентов	МОК		Бег (3000 м)		Проба Мартинэ		Сп. рейтинг	
	н.и.	о.и.	н.и.	о.и.	н.и.	о.и.	н.и.	о.и.
КрасГМУ (контр. n=50)	5,4±0,4	5,2±0,4	13,46	13,22	22	23	2±1	5±1
КрасГМУ (эксп. n=50)	5,5±0,3	5,1±0,2*	13,44	13,08*	23	29*	2±1	14±2**
СибГУНиТ (контр. n=50)	5,4±0,1	5,3±0,2	13,48	13,34	21	24	3±1	4±1
СибГУНиТ (эксп. n=50)	5,5±0,6	5,2±0,3*	13,42	13,12*	22	29*	2±1	6±2*
СФУ (контр. n=50)	5,3±0,4	5,2±0,2	13,41	13,28	24	27	4±1	8±2
СФУ (эксп. n=50)	5,4±0,3	4,9±0,2**	13,45	12,44**	23	35**	3±1	17±1**
СибЮИ (контр. n=50)	5,3±0,3	5,2±0,1	13,34	13,16	23	26	2±1	4±2
СибЮИ (эксп. n=50)	5,4±0,1	4,8±0,3**	13,36	12,48**	24	34**	2±1	9±2*

Прим. * – достоверность различий – P<0,05; ** – P<0,01

Из результатов можно видеть, что в начале эксперимента студенты и курсанты всех групп не показали достоверных различий в исследуемых параметрах. По окончанию эксперимента были выявлены достоверные (P<0,05 и P<0,01) увеличения количества студентов экспериментальных групп всех вузов, получивших рейтинговые баллы за достижения в физкультурно-

Резюмируя вышеизложенное отметим, что субъектная активность предполагает преобразующее начало, реализуемое человеком в его деятельности. Активность является важнейшим условием существования и развития личности и одновременно наиболее характерной чертой, выражающей сущность субъекта. В психолого-педагогических исследованиях субъектная активность наделяется разными свойствами: как высший уровень активности личности (В.А. Петровский), как автономность, способность выделять себя из среды (Е.В. Бондаревская), как свободная активность субъекта (Л.П. Разбегаева) и т.д.

Внутренним содержанием процесса формирования субъектной активности студентов в период их профессиональной подготовки в вузе, своего рода механизмом его зарождения и развития выступает субъектное преобразование личности. Именно субъектное становление активизирует сознание, самосознание, рефлексию, повышает меру ответственности и уникальности индивидуальных устремлений личности.

Внешним источником формирования субъектной активности студентов выступает не всякая совместная (преподаватель - студент) учебная деятельность, а целенаправленно сконструированная (на основе анализа и соотношения структуры, функций и свойств познавательного интереса, с одной стороны, специфических особенностей совместной деятельности и её мотивации – с другой).

Условием успешности будущей профессиональной деятельности и средством, стимулирующим позитивное влияние на личность этого преобразования (субъектной активности), является диалог. Одновременно диалог выполняет и другую роль, являясь способом реализации гуманистической парадигмы образования и её установок на сотрудничество, сопричастность, сотворчество. Мы разделяем позицию Л.П. Разбегаевой, заключающейся в том, что сущностью любого диалога является гуманистичность. [13]. Учёный раскрывает особенности гуманистической сущности диалога, предполагающие: уникальность субъектов и их принципиальное равенство; различие и вариативность точек зрения каждого из участников диалога; ориентацию каждого субъекта на восприятие и активную интерпретацию его точки зрения другими субъектами; взаимную соотнесённость и дополнительность позиций участников диалога; персональную направленность целей и содержания диалога; прогнозирование ответа и его предвосхищение в собственном высказывании; импровизированный характер диалога, предполагающий выражение свободной активности субъекта, порождающий новую информацию; столкновение имеющихся идей и точек зрения; порождение принципиально новых духовных продуктов в процессе творческого синтеза. [12, с.150]. Как видим, диалог с точки зрения субъектной активности личности будущего журналиста, с одной стороны, является средством формирования точки зрения субъекта, а с другой, формой общения объектов.

Современная педагогическая наука ведёт поиск общих оснований структуры субъектной активности личности, условий её становления и развития в разные периоды жизни человека, в том числе и период профессиональной подготовки в вузе. Комплекс условий ведения диалога, обеспечивающий субъектную активность журналиста, выявлен Л.В. Анпилоговой. Это:

В.А. Петровский также считает, что «субъектность человека проявляется в его деятельности, - особой активности, посредством которой человек воспроизводит себя, своё собственное бытие в мире». [10, с. 8].

Анализируя понятие «субъектность» с педагогической точки зрения, обратимся к терминологическому рассмотрению его сущности. В педагогическом словаре понятие «субъектность» понимается, как «способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответствие задуманному, выстраивать планы жизни». [12, с. 144]. Кроме того отмечают Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров термин начинает входить в педагогические исследования и педагогическую практику как обозначение социально ценного качества личности, которое необходимо формировать в процессе педагогического взаимодействия. В контексте исследования мы рассматриваем понятие «субъектная активность».

Выше мы отмечали, что активность в психологии сопоставляется с деятельностью, раскрываясь как динамическое условие её становления, видоизменения, как особенность её собственного движения. Активность характеризуют следующие особенности:

1. обусловленность вырабатываемых действий спецификой внутренних состояний индивида непосредственно в момент действия (в отличие от реактивности, когда действие обусловлено предыдущей ситуацией);
2. произвольность – обусловленность цели субъекта – в отличие от поведения полевого (поленезависимость);
3. надситуативность – выход за пределы первоначальных целей;
4. значительное постоянство деятельности в отношении принятой цели – в отличие от пассивного уподобления предметам, с которыми субъект ожидает встретиться при осуществлении деятельности. [11, с. 19].

Ценной, на наш взгляд, является мысль В.А. Петровского, считающего, что многие феномены человеческой активности можно объяснить лишь на уровне личностного подхода, в свете рассмотрения человека как общественного существа, через проявление в нём свойств более широкой социальной системы. [11]. В качестве сущностной характеристики личности учёный рассматривает её так называемую «надситуативную активность», суть которой в том, что «субъект, действуя в направлении реализации исходных отношений его деятельности, выходит за рамки этих отношений». [11, с. 232]. Личность не развивается вне значимого другого, реализующего деятельность развивания. «Развиваясь как личность, человек развивает и формирует свою собственную природу, присваивает и создаёт предметы культуры, обретает круг значимых других, проявляет себя перед самим собой». [11, с. 233-234].

Е.В. Бондаревская, с точки зрения педагогики выделяет и другие свойства субъектной активности личности, такие как «автономность, способность выделять себя из среды, влиять на среду и организовывать среду своего учения, общения, жизни; способность делать выбор и брать на себя ответственность за сделанный выбор, проявлять свою индивидуальность и независимость, самостоятельно организовывать и регулировать своё поведение и др.». [2, с. 483]. Учёный отмечает также, что субъектные свойства проявляются по мере развития нравственного самосознания личности, накопления субъектного опыта и самореализации.

спортивной деятельности. Результаты пробы Мартинэ свидетельствуют о значимом увеличении числа студентов экспериментальных групп всех вузов, ($P<0,05$) у КрасГМУ и СибГУНиТ, ($P<0,01$) у СФУ и СибЮИ, показавших нормотонический тип реакции на физическую нагрузку, что свидетельствует о высоком уровне физического здоровья молодых людей. Показатели МОК снизились у студентов всех групп, но значимое, ($P<0,05$) у студентов КрасГМУ и СибГУНиТ, ($P<0,01$) у студентов и курсантов СФУ и СибЮИ, снижение произошло лишь в экспериментальных группах. Среднее время преодоления дистанции 3000 м также уменьшилось у студентов, как контрольных, так и экспериментальных групп. Однако достоверное ($P<0,05$ и $P<0,01$) снижение произошло у студентов и курсантов экспериментальных групп всех вузов.

Выводы:

1) Результаты педагогического эксперимента свидетельствуют, что студенты, использовавшие в процессе обучения какие-либо компоненты физкультурно-спортивной среды продемонстрировали значимое ($P<0,05$) увеличение показателей физического развития и здоровья. Молодые люди, использовавшие в процессе обучения все представленные компоненты данной среды показали существенное ($P<0,01$) повышение показателей физического развития за время эксперимента.

2) Исследования показывают, что создание и использование в образовательном пространстве вузов физкультурно-спортивной среды, включающей в себя вышеописанные компоненты, позволяет значимо повысить уровень физического развития и здоровья студентов.

Литература:

1. Домничев А.В., Албегова И.Ф., Шаматонова Г.Л. Вовлеченность студенческой молодежи в занятия физической культурой, как условие и фактор укрепления их здоровья // Вестник спортивной науки. 2016. №1. С. 47 – 49.

2. Манжелей И.В. Педагогический потенциал физкультурно-спортивной среды образовательного учреждения // Человек. Спорт. Медицина. 2006. №3 (58). С. 148 – 151.

3. Осипов А.Ю. Значимые компоненты социальной физкультурно-спортивной здоровьесберегающей среды в высших учебных заведениях // Современные исследования социальных проблем. 2017. №6-2. Т.8. С. 143 – 149.

4. Осипов А.Ю., Кудрявцев М.Д., Крамида И.Е., Ермаков С.С., Кузьмин В.А., Сидоров Л.К. Современные методики кардио-силового тренинга в физическом воспитании студенческой молодежи // Физическое воспитание студентов. 2016. №6. С. 34 – 39.

5. Осипов А.Ю., Кадомцева Е.М., Лепилина Т.В., Приходов Д.С., Раковецкий А.И. Создание социальной физкультурно-спортивной среды в вузах, с целью сохранения здоровья всех участников образовательного процесса (на примере ведущих вузов Красноярского края) // В мире научных открытий. 2015. №3.1 (63). С. 735 – 748.

6. Осипов А.Ю., Дворкина Е.М., Шубин Д.А. Спортивный рейтинг, как фактор увеличения числа студентов, активно занимающихся спортом // Человек. Спорт. Медицина. 2014. №1. Т.14. С. 108 – 112.

7. Осипов А.Ю., Гольм Л.А., Михайлова С.А. Формирование здоровьесберегающих компетенций будущих специалистов средствами

физического воспитания // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. №2 (39). Т.2. С. 178 – 182.

8. Патрикеев Г.В., Дуркин П.К. Воспитывающая физкультурно-спортивная среда // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2012. №6. С. 138 – 142.

9. Петунова А.Н., Рогалева Г.И. К вопросу сохранения и укрепления здоровья студентов // Вестник Бурятского государственного университета. 2009. №12. С. 41 – 44.

10. Фунина Е.Е., Фролов Е.В. Создание физкультурно-спортивной среды, как фактор приобщения к спортивному стилю жизни // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2016. №2. Т.11. С. 163 – 169.

11. Шутова Т.Н., Андрющенко Л.Б., Витько С.Ю. Физкультурно-оздоровительные технологии в укреплении состояния здоровья студентов и сотрудников вуза // Современные проблемы науки и образования. 2016. №5. С. 261 – 262.

12. Щетинина С.Ю. Педагогические условия реализации модели интегрированной воспитывающей физкультурно-спортивной среды // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. №1 (107). С. 185 – 192.

13. Osipov A.Yu., Kudryavtsev M.D., Gruzinky V.I., Kramida I.E., Iermakov S.S. Means of optimal body mass control and obesity prophylaxis among students // Physical education of students. 2017. №1. P. 40–45.

14. Osipov A., Starova O., Malakhova A., Vonog V., Zhavner T., Salyamova P., Struchkov V., Kudryavtsev M. Modernization process of physical education of students in the framework of implementation of the state strategy for the development of physical culture, sport and tourism in the Russian Federation // Journal of Physical Education and Sport. 2016. №4. P. 1236 – 1241.

15. Osipov A.Yu., Vonog V.V., Prokhorova O.A., Zhavner T.V. Student learning in physical education in Russia (problems and development perspectives) // Journal of Physical Education and Sport. 2016. №1 (Supplement issue). P. 688 – 693.

отмечает особую значимость мыслей философа о творчестве. По Н.А. Бердяеву, «человек создан Творцом гениальным (не непременно гением) и гениальность должна раскрыть в себе творческую активность…». [7, с. 265]. Основную миссию философии философ видит в общении. По мнению Н.А. Бердяева, философия служит инструментом для образования особых социальных связей. Именно поэтому философский диалог и философская дискуссия являются необходимыми элементами всякого философского развития. Мысли философа не потеряли актуальности в наше время. Журналисту также необходимо общение и нередко в форме диалога Отметим, что Н.А. Бердяев является ярким представителем субъективистского направления понимания диалога как неотъемлемого момента всякого общения.

В философии существует и другое направление – объективистское (Д.Декарт, Д. Локк и др.), в соответствии с которым субъектность характеризуется с разных ракурсов. С одной стороны, заданностью свойств личности, которые заложены в человеке изначально (Д. Декарт), с другой, этот процесс может осуществляться по определённому социально заданному образцу (Д.Локк и др.).

Обращаясь к анализу проблемы субъектности в отечественной психологии, отметим, что в трудах Б.Г. Ананьева нет термина субъектности. В то же время в его работах «Человек как предмет познания», «О проблемах современного человекознания» содержатся представления о субъектных свойствах человека и основных формах его развития. [8, 9]. Как и философ Н.А. Бердяев, Б.Г. Ананьев считает творчество высшей интеграцией субъектных свойств человека. К основным формам развития субъектных свойств человека относит подготовку, старт и кульминацию в общей истории производственной деятельности человека в обществе. [10, с. 147].

Наиболее последовательно проблема субъектности рассматривается в трудах В.А. Петровского («Личность в психологии: парадигма субъектности», 1986; «Человек над ситуацией», 2010). [10, 11]. Учёный выделяет четыре характеристики субъектности человека – целеполагание, свобода, целостность и развитие. Основу целеполагания составляет процесс познания человеком спонтанно складывающихся в ходе его действия образов возможного будущего. В субъективном плане «образ возможного» дан человеку в переживании «Я могу». Свободу учёный рассматривает как особый акт целеполагания, когда целью человека становится полагание себя как причины изменений, привносимых в мир. В этом случае целеполагание выступает как самополагание человека.

Целостность проявляется в переживании самотождественности человека в моменты его выхода за пределы предустановленного. Суть развития состоит в том, что человек имеет своё бытие в другом человеке и через свою идеальную представленность и продолженность в другом человеке развивается как личность.

По В.А. Петровскому, феномен субъектности состоит в том, человек полагает себя в качестве причины своего бытия в мире. Это обнаруживается в актах свободного выхода за границы предуставленного (проявление активной неадаптивности человека), отражение себя в других людях («бытие в другом и для другого») и в самом себе («бытие в себе и для себя»). [10, с. 10-11].

качеств. Успех профессиональной деятельности журналиста в немалой степени зависит от того, насколько владеет будущий специалист искусством осуществлять диалоговое взаимодействие со своими собеседниками. Однако практика показывает, что у многих журналистов недостаточно развиты личностные качества и профессиональные умения, обеспечивающие взаимодействие в диалоговом общении «Я - Ты» (взаимная открытость, субъектная активность, эмоциональная включенность, эмпатия, рефлексия). Убеждены в том, что формировать перечисленные качества необходимо в период профессиональной подготовки будущего специалиста в вузе, а для этого есть возможности как в учебной так и внеаудиторной деятельности. Гуманитарный компонент любой учебной дисциплины представляет собой своеобразную технологию усвоения эмоционально-ценностного опыта смыслопоисковой деятельности. Учить диалогу и учить диалогично, развивая при этом субъектную активность студентов – требование сегодняшнего дня. Большими возможностями обладают и средства внеаудиторной работы (исследовательские проекты, конкурсы творческих работ, заседания в дискуссионном клубе и т.д.). По нашему глубокому убеждению, образовательное пространство вуза должно стать диалоговой средой, предполагающей наличие множественности «права», ценностей, взглядов, установок. Диалог как способ бытия, как форма отношений даёт возможность студенту преобразовывать себя.

Анализ научных публикаций (С.В. Белова, Е.В. Бондаревская, О.А. Галанова, Л.Ф. Савинова, В.В. Сериков, А.С. Роботова и др.) свидетельствуют о возросшем интересе к исследованию проблемы формирования культуры диалога у разных специалистов. [1, 2, 3, 4, 5, 6]. Как отмечает А.С. Роботова современные исследователи видят в диалоге как принципе и средстве множество позитивных сторон: возможности гуманизации и гуманитаризации образования, его ориентацию на студенто-центрированный подход, на субъект-субъектные отношения. [6, с. 122]. В аспекте толкования диалога как средства развития субъектности студентов, мы рассмотрим данный феномен.

Исследование понятия «диалог» в трудах философов, психологов и педагогов позволяет установить, что субъектность является достаточно устойчивым образованием, способным оказать влияние на становление и развитие диалоговой культуры будущего специалиста.

Особую значимость в данном контексте имеют труды отечественного философа Н.А. Бердяева. В статье «Моё философское мировоззрение» (1937) мыслитель отмечает, что его философия экзистенциального типа: «В своей основной тенденции эта философия дуалистическая, хотя речь идёт о дуализме особого рода и ни в коей мере не окончательном. Это и есть дуализм духа и природы, свободы и детерминации, личности и общего царства Бога и царства Кесаря». [7, с. 23]. В.В. Зеньковский, анализируя труд Н.А. Бердяева «Смысл творчества. Опыт оправдания человека» (1916), отмечает особую значимость его антропологических откровений. [8, с. 285]. Это обусловлено у Бердяева учением о человеке как микрокосме, причём это учение обосновывается гносеологически: «Самопознание человека как центра мира, таящего в себе разгадку мира и возвышающегося над всеми вещами мира, есть предпосылка всякой философии». [7, с. 52]. Аналогичные мысли содержатся в сочинениях других русских философов. Так, В.В. Розанов, как и В.В. Зеньковский,

Педагогика

УДК 371

член союза художников России, доцент кафедры живописи
Почежерцев Александр Анатольевич
Тюменский государственный институт культуры (г. Тюмень)

ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПЕЙЗАЖНОЙ ЖИВОПИСИ В РАЗВИТИИ АССОЦИАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В данной статье рассмотрены проблемы развития ассоциативного мышления студентов вуза в процессе обучения пейзажной живописи. Одним из видов деятельности, по мнению автора, способствующей развитию ассоциативного мышления является живопись. Освоение студентами пейзажной живописи, средств ее выразительности, способствует развитию ассоциативного мышления, развитию эмоционально-чувственной сферы, предоставляет возможности для самосовершенствования и самореализации. Для решения педагогических задач автором были проанализированы различные отечественные методические школы искусств: Чистякова П.П., Кардовского Д. Н, Татлина В. Е., Фаворского В. А. и др. Педагогические методы Куинджи А.И. и Шишкина И.И., которые подчёркивали значимость работы с натуры, владение рисунком пейзажа в целом.

Ключевые слова: ассоциативное мышление, пейзажная живопись, методические школы искусств, педагогические методы, работы с натуры наблюдение, копирование фотографий пейзажей леса, наброски, зарисовки, этюды.

Annotation. This article considers problems of development of associative thinking of the students in the learning process of landscape painting. One of the activities in the author's opinion, contributing to the development of associative thinking is painting. The development of students of landscape painting, means of expression, contributes to the development of associative thinking, development of emotional-sensual sphere, provides opportunities for self-improvement and self-realization. For the solution of pedagogical tasks, the author has analyzed different national methodological school of arts, p. P. Chistyakov, Kardovsky D. N., V. E. Tatlin, V. A. Favorsky and others Pedagogical methods A. I. Kuindzhi and Shishkin I. I., who emphasized the importance of working with nature, the ownership pattern of the landscape as a whole.

Keywords: associative thinking, landscape painting, teaching art school, teaching methods, working with nature observation, copying photos of forest landscapes, sketches, sketches, sketches.

Введение. Современный этап развития российского высшего профессионального образования ориентируется на подготовку высококвалифицированных, компетентных, конкурентоспособных, творческих специалистов, способных самостоятельно решать любые задачи. В этой связи возрастает роль умственной деятельности такого специалиста, поэтому возникает перед образовательной системой ряд проблем, важной из которых является развитие мыслительного процесса человека.

Одним из факторов, влияющих на развития ассоциативного мышления является творческая деятельность.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть отечественные методики обучения пейзажной живописи в развитии ассоциативного мышления студентов вуза**.**

Изложение основного материала статьи. Проблема развития мышления в процессе творческой деятельности вызывала огромный интерес специалистов различных направлений в науке во все времена.

В понимании психологических аспектов понятия «ассоциативное мышление» занимались такие ученые, как Гартли Д., Выготский Л.С., Немов Р.С., Сеченов С. И., Самарина Ю.А., и др.

Актуальность данной работы состоит в том, что созданная в ней система обучения изобразительному искусству на примере живописи помогает развить у студентов ассоциативное мышление, которое, в свою очередь, позволяет непосредственно вовлечь в процесс открытия новых граней своей жизнедеятельности, понимание самого себя, будущей профессии. Поэтому, важной целью обучения будет являться установление ассоциативного мышления как ведущего достоинства профессиональной и творческой работой начинающего художника, студентов художественного вуза, обладающего собственной точкой зрения на ряд проблем специфичности художественного творчества в разнородности изобразительного искусства.

Рассмотрим понятия «ассоциация» и «ассоциативное мышление».

Ассоциация (от лат. associatio – соединение) – связь, возникающая в процессе мышления между элементами психики, в результате которой появление одного элемента в определенных условиях вызывает образ другого, связанного с ним; субъективный образ объективной связи между элементами, предметами или явлениями [1, с. 61].

В психологии под «ассоциацией» понимают связь между разными суждениями, при которой одно из суждений вызывает другое. Если аналогия - это сходство, анализ - это расчленение, то ассоциация - это связывание каких-либо свойств, качеств, может быть, и очень удаленных. Вследствие возникновения ассоциаций человек может соединять опыт новый с прошлым опытом.

В истории вопроса впервые эти понятия рассматривают Аристотель и Платон. Платон уже фиксировал о случаях поминания по сходству и смежности. Аристотель высказывал, что образы, которые возникают без видимой, внешней причины, и есть ассоциации.

Таким образом, ассоциация в нашем понимании – это связь между отдельными представлениями, при которой одно из представлений вызывает другое.

Ассоциативное мышление возникает на основе получения ассоциаций.

Ассоциативное мышление (associative thinking) – это мышление, основанное на ассоциациях. Это значение отображает мысль об использовании в мышлении закона ассоциации: любая связь представлений и действий выходит из ощущений, которые были запечатлены в сознании человека.

Основоположником ассоциативной психологии был английский врач Д. Гартли. Ему и собственно относится обнаружение, что основа ассоциативного мышления - это умение выделить связь общих признаков - суммировать, не подвергая логическому анализу.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Савинова Людмила Фёдоровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский
государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
аспирант Токов Ренат Идрисович
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский
государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ СРЕДСТВАМИ ДИАЛОГА

Аннотация. В статье раскрывается специфика объекта профессиональной деятельности журналиста. Поэтому акцентируется внимание на необходимости формирования субъектной активности будущего специалиста. Понятие «субъектная активность» рассматривается в философском, психологическом и педагогическом аспектах. Подчёркивается, что сформированность данного качества обеспечивает самореализацию будущего специалиста в диалоговом взаимодействии. Такая позиция позволяет определить условия ведения диалога, обеспечивающие субъектную активность будущих журналистов.

Ключевые слова: диалог, диалоговая культура, диалоговое взаимодействие, субъектная активность, условия формирования субъектной активности.

Annotation. The article reveals the specificity of the object of professional activity of the journalist. Therefore, attention is focused on the need to shape the subjective activity of the future specialist. The concept of "subjective activity" is considered in philosophical, psychological and pedagogical aspects. It is emphasized that the formation of this quality ensures the self-realization of the future specialist in the dialog interaction. This position allows to define the terms of dialogue, providing the subjective activity of the future journalists.

Keywords: dialogue, dialogue culture, dialog interaction, subjective activity, conditions for the formation of the subjective activity.

Введение. В динамике современных образовательных процессов в высшем образовании всё более отчётливо осознаётся необходимость развития субъектной активности студентов. Диалог в этом контексте рассматривается как средство субъект – субъектных отношений в образовательном процессе современного вуза. Это требует обновления целей, содержания подготовки будущих специалистов в том числе и журналистов.

Формулировка цели статьи. Раскрытие теоретических аспектов диалога в формировании субъектной активности будущих журналистов.

Изложение основного материала статьи. В современных условиях конкурентоспособным ресурсом деятельности журналиста являются не столько специальные знания по основам журналистики и её этическим нормам, сколько общая профессиональная культура. В связи со специфичностью объекта труда, в качестве которого выступает другой человек, постоянно меняющийся, журналист должен обладать рядом мировоззренческих и психологических

тренируемости у курсантов экспериментальной группы способности к восприятию, различению и воспроизведению силовых параметров движения.

Выводы. Анализ результатов тестирования показал, что активное использование кроссфита, способствует эффективному обучению курсантов ударам руками и ногами. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов преподавателями на занятиях по физической подготовке для оптимизации процесса профессиональной подготовки курсантов.

Установлено, что высокий уровень развития координационных качеств способствует более успешному и эффективному выполнению своих профессиональных обязанностей сотрудниками полиции. Разработанная методика развития координационных способностей, основной на методике кроссфит является эффективной. Она может быть рекомендована для внедрения в учебно-воспитательный процесс курсантов, с целью повышения уровня развития координационных качеств.

Литература:

1. Антипов, А.В. Диагностика и тренировка двигательных способностей в детско-юношеском футболе: науч.-метод. пособие / А.В. Антипов, В.П. Губа, С.Ю. Тюленьков. – М.: Советский спорт, 2008. – 152 с.

2. Гуменный В.С., Лошицкая Т.И. Комплексный контроль физической подготовленности студентов политехнических вузов / Кременчугский государственный политехнический университет. Пост. в ред. 26.06.2003 г. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http: // 1 ib.sportedu.ru/Books/XXPI/2003N4/p97-104.htm (дата обращения 03.12.2013).

3. Федякина Л.К. Анализ исследований по совершенствованию процесса физического воспитания студентов вузов / Л.К. Федякина, Ю.А. Васильковская, Г.Р. Авсарагов // Физическое воспитание студентов. – 2010. - № 2. – С. 119-123.

4. Халфина Р.Р., Шаяхметова Э.Ш., Данилов А.В. Физиологические особенности двигательной активности (учебное пособие) / Р.Р. Халфина, Э.Ш. Шаяхметова, А.В. Данилов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 3-2. С. 170.

5. Черенко В.А Количественная оценка показателей физической подготовленности студентов / В.А. Черенко //Вестник спортивной науки. №2. 2011, - С. 69-71.

Так, например, Выготский Л.С. ввёл значение ассоциации в его теорию развития мышления, ассоциативное сочетание проанализирован им как стадия онтогенеза мышления, предыдущий образованию научных взглядов. Ассоциативная совокупность создаётся в сознание ребёнка дошкольного возраста благодаря слиянию событий по закону сходства различных компонентов рядом находящихся событий и формируется дальше в младшем школьном возрасте [4, с. 174].

По мнению Самарина Ю.А., овладение знаний – процесс принятия последовательности между представлениями и понятиями, которые уже имелись у ребенка, и вновь изучаемыми, посредствам определения общих свойств и различий между ними. Выбор существующих ассоциаций и угасание несущественных и есть процесс обучения. Применение закона о ассоциациях будет выгоден в решение разных заданий. Ассоциация объединяет начальное задание со схожими свойствами других предметов: образами и символами, воспоминаниями, запахами, звуками, ощущениями и т.п. Сила связи ассоциаций подчиняется ряду связей (сила впечатлений, вызываемых элементами связи, их новизна, возможности личности) [3].

Разрешению разных вопросов мыслительного труда препятствует узкий круг ассоциаций. Но практика доказывает, что в современных методических публикациях очень мало внимания отводиться развитию зоркости, наблюдению за образом, характеру композиции, правильному выбору точек видения изображения, проблемы целостности, горизонта, развитости глазомера, формированию ассоциативного мышления.

Ассоциативное мышление, как важный компонент творческого развития человека, предельно востребовано нынешним поколением, а в особенности в профессиональной подготовке студентов высшего профессионального образования.

Одним из возможных средств формирования ассоциативного мышления выступает изобразительное искусство, в котором важным компонентом является художественный образ. Одним из видов такой деятельности, за счет которой происходит развитие личностных качеств и развитие ассоциативного мышления у студентов вуза является живопись. Специфические особенности живописи (цвет, образ, колорит и т.д.) в большей мере, способствует развитию ассоциативного мышления.

Язык живописи не такой, как другие виды искусства, он выделяется высокой степенью обобщенности и абстрактности, поэтому при восприятии художественного произведения в большей степени возникают ассоциативные образы.

Возможности пейзажной живописи в развитии ассоциативного мышления интересовало многих художников – педагогов. За время существований русской художественной школы, был собрат бесценный методические исследования, направленные на развитие ассоциативного мышления учащихся, в том числе и по вопросам рисования пейзажа, хотя в меньшей мере общим и основным, чем, например, по разделам изображения фигуры человека. Необходимо отметить, что основой мастерства в русской художественной школе в области пейзажа, считалось безупречное овладение графикой. В соотношении с этим базировался весь учебный процесс.

Проблема развития ассоциативного мышления существовала, пожалуй, всегда. Значительные достижения в этой области принадлежат школам: Чистякова П.П., Кардовского Д. Н, Татлина В. Е., Фаворского В. А. и др.

К примеру, Чистяков П.П. считал художника соучастником своего сюжета на полотне. Автор должен быть взбудоражен сам, потому что зрителя нужно заинтересовать. На начальном этапе разработки картины говорил учащимся увлечься самим, найти оживить свою работу. Павлинов, ученик Кардовского Д. Н., любил подчёркивать связь фактуры с композиционной задумкой изображения. В частности, Павлинов П. Я. видел композицию как формальную организацию картины, т.е. как ассоциацию на определенную тему, задуманную автором. [8] [9].

Школа Татлина В. Е. открыла ещё множество направлений в этом русле. Её начальной основой было предположение, что материалом для искусства являются не холст и краски, а всё то, что находиться вокруг нас, реальная жизнь, реальное действие. Если следовать этой теории, то педагогические стремления должны заключаться в переосмысливании образной передаче действительности окружающего мира [7].

Следовательно, пейзажная живопись способствует в большей степени развитию ассоциативного мышления способностей за счет: овладения законами перспективы, копирования рисунков, работы с натуры, пленэра, этюдной работы, в которой выражали свое эмоциональное отношение к объекту изображения. Освоение студентами вуза пейзажной живописи, средств ее выразительности, в том числе и цвета, содействует развитию ассоциативного мышления, развитию чувственной области, даёт способы для самосовершенствований и самореализаций.

Обучение по методике рисованию пейзажа разрабатывалась и отдельно пейзажистами, они создавали свои школы и разрабатывали ни на какие непохожие методики преподавания. Например, Венецианов А.Г. в своей школе обучал рисованию пейзажа на натуре с самых первых занятий. Пускал в ход множество стараний, чтобы объяснить своим воспитанникам законы перспективы. Он написал книгу «Нечто о перспективе», в которой выделялось, что познание законов перспективы очень огромное значение при проецировании объектов [2, с. 56]. Книга эта помогала детям познавать законы линейной и воздушной перспективы в школе у Венецианова А.Г.

Педагогические методы Куинджи А.И. и Шишкина И.И. были очень различны, но оба подчёркивали значимость работы с натуры, владение рисунком пейзажа в целом.

Метод Куинджи А.И. базировался на активном развитии зрительной памяти у детей, запаса знаний на базе опыта с работы с натуры. Методика обучения Шишкина И. И. улучшала не только творческие, но и исполнительские таланты учеников, умение профессионально грамотно рисовать. Одним из наиболее практиковавшихся педагогических приемов Шишкиным И.И., являлось копирование фотографий пейзажей леса.

Саврасов А.К. базировал свою методику на подробном изучении природы и умении учеников передать в рисунках, этюдах свое эмоциональное отношение к изображаемому предмету. Главное место в его занятиях занимала работа на натуре: изучение характера местности, различных состояний природы, познание природы средствами рисунка. Он развивал у учеников творческий отношение к написанию, что является основой формирования

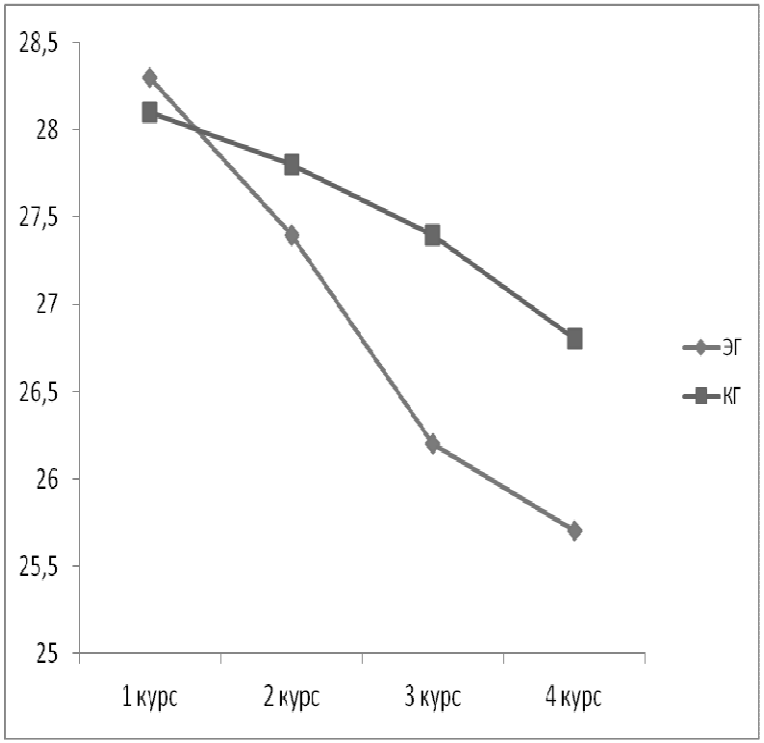


Рисунок 1

Из рисунка 1 видим, что в ходе эксперимента координационные способности за исследуемый период обучения (с 1 по 4 курс) развились больше у представителей экспериментальной группы, чем у контрольной. В конце первого года обучения показатели координационных качеств не имели статистически значимых различий. По окончании второго курса обучения в координационных тестах у курсантов экспериментальной и контрольной группы продолжающаяся разнонаправленность в уровне развития координационных способностей, в основном прослеживается их положительная динамика, в то время как результаты экспериментальной группы имели статистическую достоверность различий.

По итогам 3 года обучения можно констатировать существенное улучшение всех показателей координационной подготовленности курсантов экспериментальной группы.

В результате анализа полученных данных тестирования были выявлены их достоверные различия между группами.

Изменение показателей уровня развития координационных способностей курсантов в ходе педагогического эксперимента говорят о хорошей

акцентов координационной структуры через совершенствование межмышечной координации. Активное использование отягощений тонизирует функционирование сенсорной системы и развивает способность к дифференциации и аналитической оценке афферентной сигнализации. Тем самым формируется необходимый кинестезический образ двигательного действия, что способствует совершенствованию точности дозировки и акцентирования рабочих усилий. При изучении общепринятой методики развития координационных способностей и особенностей подготовки по разделу «Боевые приемы борьбы» был составлен комплекс специальных упражнений с отягощениями, направленный на развитие специальных координационных способностей курсантов с использованием техники ударов и защит руками и ногами, а также перемещений. Для развития специальных координационных способностей у курсантов в обеих группах использовались повторный и круговой методы, с применением таких методических приемов, как изменение направления движений и изменение скорости и темпа движений.

Так, по данным А.В. Антипова, В.П. Губы, С.Ю. Тюленькова [1] курсанты 1 курса обладают низким уровнем развития координации, нестабильной координацией симметричных движений, двигательные навыки формируются у них на фоне избытка ориентировочных, лишних двигательных реакций, а способность к дифференцировке усилий – низкая. Двигательные координации характеризуются неустойчивостью скоростных параметров и ритмичности. По мере освоения программы обучения увеличивается точность дифференцировки мышечных усилий, улучшается способность к воспроизведению заданного темпа движений. Курсанты отличаются высокой способностью к усвоению сложных двигательных координаций, что обусловлено завершением формирования функциональной сенсомоторной системы, достижением максимального уровня во взаимодействии всех анализаторных систем и завершением формирования основных механизмов произвольных движений.

Одна из основных задач, поставленных перед настоящим исследованием, предусматривала экспериментальное обоснование эффективности включения в учебный процесс курсантов средств и методов координационной направленности. В первую очередь нам представлялось необходимым проследить изменение показателей координационной подготовленности курсантов в течение обучения в ВУЗе.

В ходе педагогического воздействия произошли существенные сдвиги в уровне развития координационных способностей курсантов экспериментальной группы (рисунок 1).

личности художника и высокой профессиональной подготовкой к рисунку. Ученики Саврасова А.К. выходили писать весной и заканчивали осенью. Практиковал в методике обучения и копирование оригиналов [5, с.101].

Левитан И.И. особую роль отводил мировосприятию учащихся, прилагал усилия к появлению у них поэтического настроя на пленэре. Большое значение Левитан И.И. уделял способности компоновать эскиз по памяти. Так, он давал задание ученикам: выполнить эскиз на тему стихотворения А. С. Пушкина «Последняя туча рассеянной бури» [6].

Главное значение в вырабатывании у пейзажистов умение напрямую воспринимать образ. Для этого великие педагоги предлагают делать много набросков, зарисовок, этюдов. Поэтому художники придают выполнению набросков такую важную роль. Характеристикой художественного образа является то, что в нём неразлучно связаны в единое целое два компонента: изобразительное и выразительное. Если бы пейзажист следовал единственной цели изобразить на своём полотне с абсолютной точностью изображаемый предмет, то его мог бы вполне заменить фотоаппарат, а картина мастера была бы обычной копией. Тем временем, если художник ставит перед собой цель добиться только «чистой» выразительности, тоже ничего не получится, так как ему будет нечего «выражать», потому что исчезнет объект рисования. Слитность изобразительного и выразительного обуславливает цельность художественного обреза. Особенно отличаются художественной цельностью картины знаменитых художников живописцев.

Именно познание пейзажной живописи как процесса, рассматривается нами как наиболее удачный вариант для развития ассоциативного мышления студента начиная с 1 курса. Потому что, язык живописи отличается от языка других видов искусства высокой степенью общности и абстрагирования, яркими красками, разнообразием цветов, материалов, поэтому при восприятии художественного произведения возникает широкий диапазон образов и ассоциативных представлений.

Выводы. Таким образом, рассмотрев отечественные методики обучения пейзажной живописи в развитии ассоциативного мышления студентов вуза мы пришли к выводу, что пейзажная живопись способствует развитию ассоциативного мышления за счет: овладения законами перспективы, копирования образцов классической и современной живописи, работы с натуры, пленэра, этюдной работы. Освоение студентами пейзажной живописи, средств ее выразительности, способствует развитию ассоциативного мышления, развитию эмоционально-чувственной сферы, предоставляет возможности для самосовершенствования и самореализации в будущей профессии.

Литература

1. Большой психологический словарь [Текст] / Сост. Мещеряков Б., Зинченко В. – М.: Олма-пресс, 2004. – 794 с.
2. Венецианов А.Г.: Мир художника. Статьи. Письма. Современники о художнике / Сост., вступ. статья и примеч. А. В. Корниловой. – Л.: Искусство, 1980.
3. Выготский Л.С. Психология искусства Л. С. Выготский / под ред. М.Г. Ярошевского [Текст]. - М.: Педагогика, 1987. – 341 с.
4. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. М., Л.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. - 134 с.

5. Добровольский О. М. Саврасов. — М.: Молодая гвардия, 1983. — 271 с.: ил

6. Ростовцев Н.Н. История методов обучения рисованию: Рус. и сов. Школы рисунка. Учеб. пособие для студентов худож. граф. фак. пед. ин-тов по спец. № 2109 «Черчение, рисование и труд». - М.: Просвещение, 1982. - 240 с.

7. Стригалёв А. А. Владимир Евграфович Татлин // Мастера советской архитектуры об архитектуре. — М.: Искусство, 1975. — Т. 2. — С. 68—79.

8. Чистяков *П.П.* Теоретик и педагог – М.; Изд-во Академия художников СССР,1953 – с. 192

9. Якиманская И.С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся. / Под ред. И. С. Якиманской. -М.; Педагогика. 1989 – 224 с.

Педагогика

УДК 796.08

заместитель начальника кафедры специальной подготовки
Рауш Владимир Викторович
ФГКОУ ВПО «Уфимский юридический институт МВД России» (г. Уфа)

ДИНАМИКА ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ КУРСАНТОВ

Аннотация. Особенности современных условий жизни, быстрый темп развития техники, модернизация учебных и трудовых процессов, рост информации и интеллектуализации труда представляют организму курсанта высокие требования. Изменчивость функциональных систем растущего организма способствует быстрой адаптации к широкому кругу самых разнообразных воздействий внешней среды. Как известные отклонения в состоянии здоровья студентов достаточно высокие. Все это лишний раз подчеркивает актуальность наших исследований. Для оценки состояния здоровья немаловажную роль играет физическое развитие. Отклонение в его уровне могут скрывать под собой различного рода заболевания. Недооценка этих отклонений может сказаться в последующие годы при будущей профессиональной деятельности и трудовой деятельности. Современное выявление отклонений в физическом развитии и их корреляции повышают уровень здоровья курсантов.

Ключевые слова: курсанты, физическое развитие, физическая подготовка.

Annotation. The features of modern conditions of life, the fast pace of technological development, modernization of educational and work processes, the growth of information and intellectualization of labor represent the student body of the high demand. Variability of functional systems of a growing organism promotes rapid adaptation to a wide range of variety of environmental influences. As known deviations in health status of students is quite high. All of this underscores the relevance of our research. To assess the health status plays an important role in physical development. The variation in its level may mask a different kind of disease. Underestimation of these deviations could have an impact in subsequent years with future professional activity and employment. Modern identify deviations in physical development and their correlation increase the level of health of students.

Изложение основного материала статьи. Деятельность сотрудника полиции в ситуациях насильственного пресечения преступлений и правонарушений предъявляет высокие требования к его специальной работоспособности. В процессе поиска, преследования, силового задержания правонарушителей полицейскому необходимо выполнять своевременные и точные сложно-координационные двигательные действия в различных экстремальных условиях. Исследования служебной деятельности сотрудников полиции доказали необходимость повышенных требований к уровню развития двигательных, в том числе координационных, способностей, умений и навыков. Поэтому высокий уровень координации движений – важнейшее условие успешного выполнения служебных обязанностей.

Многие специалисты отмечают необходимость существенного совершенствования системы профессионально-прикладной физической подготовки курсантов образовательных учреждений МВД России. Это вызвано, прежде всего, тем, что уровень профессионально-прикладной физической подготовленности выпускников вузов МВД приходит в противоречие с требованиями современной служебной деятельности по пресечению различных противоправных действий.

В настоящее время усилилось внимание ученых, тренеров, преподавателей физической культуры к такому фактору достижении в спорте, как координационно-двигательное совершенствование, ядром которого являются координационные способности человека. Однако координационная тренировка до сих пор остается наименее разработанным разделом теории и методики физического воспитания. Вместе с тем, многие специалисты в области физической культуры и спорта говорят о необходимости определения самостоятельной роли, задач и содержания координационной тренировки.

Физиологической основой координационных способностей служит уровень развития кинестезической чувствительности, т. е. совокупной деятельности двигательного и тактильного анализаторов1. Основной путь в воспитании координационных способностей - постоянное обновление запаса сложнокоординационных двигательных навыков. Овладение новыми разнообразными техническими и тактическими навыками ударов и защит в разных ситуациях единоборства приводит к увеличению запаса технических приемов и положительно сказывается на профессиональной подготовке курсантов. В качестве средств развития координационных способностей используют различные координационные упражнения. Наиболее эффективны упражнения, если они: связаны с преодолением координационных трудностей при выполнении обычных действий; требуют от исполнителя точности при выполнении сложных в координационном отношении двигательных действий в ситуациях изменения условий выполнения; являются необычными для исполнителе. Для развития координационных способностей наиболее эффективно используется игровой, соревновательный, повторный, переменный и круговой методы. Известно, что для специальной физической подготовки (СФП) спортсменов с целью совершенствования силовой точности движений используются такие специализированные приемы, как отягощение движений. Движения с отягощением, выполняемые в двигательной структуре соревновательного упражнения, эффективно способствуют совершенствованию его координационной структуры. Движения с отягощением способствуют рациональной организации динамических

Keywords: cadets, coordination, crossfit, physical training.

Введение. Физическое воспитание в высших учебных заведениях МВД России является составной частью общей системы воспитания. Целью физического воспитания является содействие всестороннему развитию личности, подготовке высококвалифицированных специалистов. Успешность решения задач физического воспитания курсантов высших учебных заведений МВД России невозможно без профилирования процесса физической подготовки в соответствии с особенностями будущей профессии. Такое профилирование предусматривает формирование определенных профессионально важных двигательных умений и навыков, а также развитие профессионально важных психофизических качеств. Хотя функции различных служб и подразделений ОВД существенно отличаются по своему содержанию, однако существует круг служебных задач, к решению которых, в соответствии с "Законом о полиции" (2011), должен быть готов каждый сотрудник полиции. Эти задачи связаны с пресечением преступлений и правонарушений в условиях непосредственного противоборства с правонарушителем. Именно это направление деятельности - задержание правонарушителя, оказывающего противодействие - предъявляет наиболее высокие требования к уровню профессионально-прикладной физической подготовленности полицейского, где особое место занимает уровень развития координационных качеств.

На основании анализа научной литературы можно утверждать, что существующие концепции развития координационных способностей пригодны либо для детей школьного возраста, либо для спортсменов. Очень незначительное количество исследований посвящено развитию координационных способностей в процессе физического воспитания студентов высших учебных заведений. Несмотря на наличие известных нам работ по профессионально-прикладной физической подготовке курсантов учебных заведений МВД, значимость координационной тренировки в системе физической подготовки курсантов изучена еще недостаточно. Необходимо научное подтверждение целесообразности применения специальных упражнений, направленных на совершенствование координационных способностей курсантов высших учебных заведений МВД России.

Формулировка цели статьи. Изучить особенности повышения координационных качеств курсантов ВУЗов системы МВД России.

Организация исследование. В исследованиях приняли участие курсанты УЮИ МВД России (n=64). Пролонгированный эксперимент проводился в период с 2011-2016 гг. уровень развития координационных качеств оценивали с помощью теста, предусмотренного Наставлением по организации физической подготовки сотрудников ОВД утвержденное приказом МВД России от 13.12. 12 №1025 - челночный бег 10*10 метров (с).

Курсанты были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную, по 32 сотрудника в каждой группе. Контрольная группа занималась по учебной программе физической подготовки курсантов, предусмотренной учебным планом УЮИ МВД России. Экспериментальная группа занималась по аналогичной учебной программе, с внесенными изменениями: в стандартную программу был включен комплекс специальных упражнений, направленный на развитие координационных способностей.

Keywords: students, physical development, physical training.

Введение. Проблема медико-биологического обоснования занятий физическим воспитанием предопределяет изучение динамики физического развития, физической подготовленности и состояния здоровья курсантов. Снижение двигательной активности при поступлении на дневное отделение ВУЗа обуславливает развитие гипокинезии и рост заболеваемости учащейся молодёжи. Восполнение потребной двигательной активности для поддержания здоровья курсантов за счёт оптимального подбора средств и методов физического воспитания стало важной задачей учебного процесса [5, 6].

Морфофункциональные перестройки в организме характеризуются отчетливой экономизацией функционирования всех центральных и периферических механизмов, обеспечивающих деятельность спортсмена. Физиологическая картина этой экономизации носит не только общий, но и отчетливо специфический характер, в зависимости от конкретного вида деятельности [2, 5].

Растущий поток информации, потребность более глубоких знаний от специалистов требует, и будет требовать все больше усилий от курсантов. В связи с этим перед высшей школой возникает ряд задач по решению вопросов рационального сочетания труда и отдыха курсантов, необходимости совершенствования методики преподавания и т.д.

Исследования показали, что с улучшением антропометрических показателей физического развития, роста физической и умственной работоспособности у многих школьников и студентов отмечается различные отклонения в состоянии здоровья: нарушение осанки, сколиозы, близорукость (миопия слабой, средней степени), нервно-психическая неустойчивость, снижение функциональной возможности кардио-респираторной системы, лабильность регуляции деятельности сердца и сосудов с преобладанием тонуса симпатического отдела вегетативной нервной системы, снижение сопротивляемости организма, которое играет значительную роль в высокой заболеваемости острыми респираторно-вирусными инфекциями (ОРВИ) [5]. О том, что современная молодежь становится все слабее, что ее представители хуже прыгают, медленнее бегают, меньшее число раз отжимаются, можно прочесть во многих научных и популярных изданиях [1, 3].

Формулировка цели статьи. Изучение уровня физического развития курсантов образовательного учреждения системы ВУЗов МВД России.

Организация исследования. В исследованиях приняли участие курсанты УЮИ МВД России 1-5 курсов (n=67). Определение физического развития проводилось общепринятыми методами соматотропии и физиометрии [5м], для чего использовались следующие показатели: длина тела, масса тела, ручная динамометрия. Определялись следующие показатели: артериальное давление систолическое (АДс) и диастолическое (АДд).

В процессе работы применялись следующие методы: анализ персональных медицинских карт, математическая обработка данных. Полученные данные обрабатывались согласно стандартам физического развития студентов.

Длина тела (см) используется как ведущий показатель физического развития, относящийся к числу консервативных признаков, генетически детерминированному, а значит, информативному с позиций прогностической

деятельности. Измерения проводили с помощью стационарного ростомера с точностью до 0,5 см.

Масса тела (кг) является показателем физического развития. Данный признак рассматривают как интегральных, суммарно отражая уровень развития подкожно-жирового слоя, внутренних органов и костно-мышечного аппарата. Измерения проводили с помощью стационарных рычажковых весов с точностью до 0,1 кг.

Сила мышц кисти (кистевая динамометрия, кг) характеризует степень развития соответствующих мышечных групп. Измерения проводили дважды (фиксируя наибольший показатель) при помощи кистевого динамометра (модификации Колена) с точностью до 0,25 кг.

Частоту сердечных сокращений замеряли пальпаторно в области лучезапястного сустава, регистрировали количество ударов за 10 секунд. Измерение АД проводили по методу Н.С. Короткова, при помощи тонометра и фонендоскопа.

Математико-статистическая обработка экспериментального материала проводилась с помощью табличного редактора Microsoft Exsel и программного пакета Statistica 6,0. Для определения различий мы использовали метод сравнения групп по t-критерию Стьюдента и F-критерию Фишера (при уровне значимости $p<0,05$, $p<0,001$).

Изложение основного материала статьи. Физическое развитие понимается, как сложный процесс различных изменений морфофункциональных особенностей организма человека на протяжении всего его жизненного цикла. Физическое развитие подчиняется биологическим законам и отражает общие закономерности роста и развития. Показатели физического развития различаются в зависимости от пола.

6. Халфина Р.Р., Шаяхметова Э.Ш., Данилов А.В. Физиологические особенности двигательной активности (учебное пособие) / Р.Р. Халфина, Э.Ш. Шаяхметова, А.В. Данилов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2014. - № 3-2. - С. 170.

Педагогика

УДК 796/799

заместитель начальника кафедры физической подготовки
Ручьев Сергей Николаевич
Федеральное государственное казённое образовательное учреждение высшего образования «Уфимский юридический институт МВД России» (г. Уфа)

АКТУАЛЬНОСТЬ ПОВЫШЕНИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ

Аннотация. В статье представлены данные о динамике координационных качеств курсантов уфимского юридического института МВД России. Изучение вопросов воспитания координационных качеств обусловлено спецификой выполнения служебных обязанностей будущих сотрудников полиции. Служебная деятельность сотрудников полиции, как правило, происходят в различных экстремальных условиях, при которых полицейскому необходимо выполнять своевременные и точные сложно-координационные двигательные действия. В исследованиях приняли участие курсанты УЮИ МВД России (n=64). Пролонгированный эксперимент проводился в период с 2011-2016 гг. уровень развития координационных качеств оценивали с помощью теста, предусмотренного Наставлением по организации физической подготовки сотрудников ОВД утвержденное приказом МВД России от 13.12. 12 №1025 - челночный бег 10*10 метров (с).

Установлено, что у курсантов экспериментальной группы, в учебной процесс которой был включен кроссфит, направленный на развитие координации, результаты итогового контроля координационных качеств были достоверно выше, результатов, показанными курсантами контрольной группы.

Ключевые слова: курсанты, координация, кроссфит, физическая подготовка.

Annotation. The article presents data on the dynamics of the coordination qualities of cadets of Ufa law Institute of MIA Russia. A study of the parenting coordination qualities due to the specific duty officers. Office activity of police officers, as a rule, occur in various extreme conditions under which the police must perform timely and accurate difficult coordinating motional actions. In research took part students of uyui MVD Ministry of the interior (n=64). Prolonged the experiment was conducted in the period 2011-2016, the level of development of the coordination qualities are evaluated using the test provided Guidance on the organization of physical training of police officers approved by the Ministry of internal Affairs order dated 13.12. 12 No. 1025 Shuttle run 10 x 10 meters (C).

It is established that the students of the experimental group in the learning process, which included crossfit, aimed at the development of coordination, the final results of the control of the coordination qualities was significantly higher, the results shown by cadets of the control group.

статистических различий не имеют, что может указывать на то, что функциональное состояние сердечнососудистой системы в группах обследуемых одинаковое.

Понятие «физическое развитие» не имеет четкого определения. В широком смысле под термином подразумевается комплекс морфофункциональных показателей, характеризующих деятельность человека в биологическом плане. Физическое развитие как комплекс морфофункциональных признаков, характеризующих возрастной уровень физического развития. Теоретически любой из морфофункциональных показателей жизнедеятельности человека может быть использован в качестве показателя его физического развития. Чем больше количество признаков положено в оценку физического развития, тем точнее будет сама оценка [5].

У курсантов с различными вариантами роста неодинаковы также функциональные показатели системы кровообращения. Высокорослые имеют более высокие показатели систолического давления, чем у исследуемых среднего роста и соматического развития. Однако влияние роста на данный показатель менее значительно, чем степень зрелости.

Известно, что физическое развитие при разных условиях определяет уровень физической работоспособности [5]. Соблюдение правильного гигиенического режима дня, тесно коррелирует с показателями физической работоспособности и состоянием здоровья курсантов. На здоровье курсантов существенное влияние оказывает состояние пониженной двигательной активности, прогулки на свежем воздухе, правильный режим питания.

Исследования по изучению состояния здоровья курсантов свидетельствуют о более частых и глубоких отклонениях у них состояния здоровья по мере увеличения учебной нагрузки, нарушения режима дня [9].

Выводы. Таким образом, для оценки состояния здоровья немаловажную роль играет физическое развитие. Отклонение в его уровне могут скрывать под собой различного рода заболевания. Недооценка этих отклонений может сказаться в последующие годы при будущей профессиональной деятельности и трудовой деятельности. Современное выявление отклонений в физическом развитии и их корреляции повышают уровень здоровья курсантов.

Литература:

1. Абаскалова Н.П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «школа-вуз»: монография / Н.П. Абаскалова. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2001. - 316 с.

2. Авдеева Н.Н. Здоровье как ценность и предмет научного знания / Н.Н. Авдеева, И.И. Ашмарин, Г.Б. Степанова // Мир психологии. 2000. - № 1. - С. 68-75.

3. Андреев А.Н. Оптимизация педагогического процесса по физической культуре курсантов военного авиационно-инженерного вуза: автореф. дис. канд. пед. наук / А.Н. Андреев. Ставрополь, 2005. - 24 с.

4. Голов С.А. К вопросу о необходимости развития военно-педагогических исследовательских умений слушателей / С.А. Голов // Воен.-мед. журн. - 2000. - Т. 321, № 11. - С. 53.

5. Житков И.А., Житкова С.Х., Халфина Р.Р. Психофизиологические особенности в спорте // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма: материалы VII Международной научно-практической конференции. - 2013. - С. 225-228.

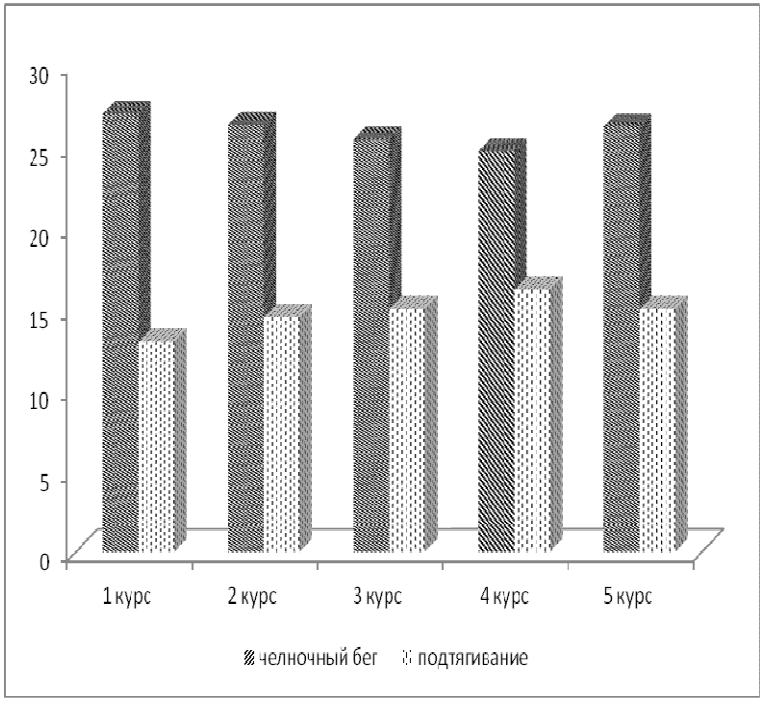


Рис. 1. Показатели уровня физической подготовленности курсантов

Уровень физической подготовленности курсантов соответствовал требованиям, прописанным в Наставлении по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации № 1025.

В таблице 1 представлены результаты физического развития состояния курсантов.

Таблица 1

Показатели морфофункционального состояния курсантов

Показатель	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
Длина тела, см	177,6± 1,86	173,7± 1,86	178,6± 1,86	179,1± 2,46	175,7± 3,86
Масса тела, кг	61,2±3,03	66,4±2,01	61,2±3,03	67,4±3,01	68,7±3,01
Динамо-метрия (правая)	53,1±4,14	54,8±5,16	53,1±4,14	56,2±5,66	52,3±3,16
Динамо-метрия (левая)	46,9±3,19	47,8± 2 ,99	46,9±3,19	48,2±2,34	42,8±2,12
ЧСС уд/мин	74,6±1,76	71,0±2,57	74,6±1,76	70,5±3,27	72,2±4,57
АДс (мм.рт.ст)	112,2± 2,46	113,2± 1,93	112,2± 2,46	111,2± 2,63	112,6± 2,53
АДд (мм.рт.ст)	65,7±1,46	63,0±2,04	65,7±1,46	62,7±2,54	64,0±3,24

Анализ полученных результатов физического развития обследуемых курсантов 1-5 курса позволил увидеть, что зона внутригруппового распределения морфологических показателей весьма широка. Она занимала в росте стоя интервал от минимальной величины 167 см до максимальной 186 см (диапазон 19 см). Максимальная масса исследуемых 102 кг, а минимальная 53 кг (разброс 49 кг). Кистевая сила правой руки определялась от 25 кг минимального значения до 58 кг максимальном (диапазон 33 кг). Кистевая сила левой руки измерялась от 22 кг минимального значения до 57 максимального значения (разброс 39 кг).

Нахождение максимальных и минимальных величин является актуальным для своевременного выявления возможных отклонений состояния здоровья.

Проанализируем, как изменялись показатели роста с первого по пятый курс.

Так, на 1 курсе 73% курсантов имели средние ростовые показатели, а у 27% рост был ниже среднего. На втором курсе эти показатели улучшились: у 87% обследуемых - рост был в норме, у 3% - выше среднего, у 10% курсантов ниже среднего. На третьем курсе наблюдались следующие показатели: выше среднего - 6,5%, средние - 71%, ниже среднего - 19,5%, низкие - 3%. На четвёртом курсе нормальный рост имели 77,5% курсантов, выше среднего - 6,5%, ниже среднего - 13%, низкие ростовые показатели 3% обследуемых. Курсанты пятого курса имели следующие показатели: выше среднего - 9,5%, средние - 81%, ниже среднего - 9,5%. По результатам данных измерений можно сказать, что большинство курсантов-спасателей имеют ростовые показатели среднего и выше среднего уровня. Наблюдается положительная

ростовая динамика, что свидетельствует о продолжающемся росте молодого организма.

Рассмотрим динамику весовых показателей на протяжении пяти лет обучения. Нормальный вес имели 88% первокурсников, ниже нормы - 11%, и высокий вес наблюдался у 5% курсантов. На втором курсе были зафиксированы следующие результаты измерений: выше среднего - 14%, средние - 79%, ниже среднего - 7%. В конце третьего года обучения наблюдались такие показатели: высокий вес имели 4% курсантов, выше среднего - 11%, средние - 78%, ниже среднего - 7%. На четвёртом курсе 10% курсантов имели высокую массу тела, 12% массу выше среднего, 70% обследуемых имели нормальный вес и 8% ниже среднего. Курсанты-выпускники имели следующие весовые показатели: высокие - 8%, выше среднего - 20%, средние - 62%, ниже среднего - 10%. Из данных обследования можно сделать вывод, что масса тела большинства курсантов соответствует их ростовым показателям, но зафиксированы и такие курсанты, у которых существует проблема лишнего веса. Это говорит о том, что данные курсанты не могут в полной мере освоить учебную программу по физической подготовке, а соответственно качественно овладеть необходимыми двигательными навыками и умениями в дальнейшей профессиональной деятельности. По результатам медицинского обследования таким курсантам должна быть назначена диета и разработан специальный комплекс физических упражнений.

Для определения развития силы мышц кисти правой и левой руки использовалась ручная динамометрия. Проанализируем динамику силовых показателей в течение пяти лет обучения.

Нормальное развитие силы мышц правой кисти имели 20% первокурсников, 82% второкурсников, 95% третьекурсников, 78% курсантов четвёртого курса и 62% пятого курса; левой кисти - 22% первокурсников, 88% курсантов второго года обучения, 82% третьего года обучения, 72% курсантов четвёртого курса и 81% пятого курса.

Развитие силы мышц правой кисти ниже нормы имели 74% первокурсников, 8% второкурсников, 20% курсантов третьего и четвёртого курсов и 30% пятикурсников; левой кисти - 73% курсантов первого курса, 5% курсантов второго курса, 10% третьекурсников, 20% курсантов четвёртого года обучения и 8% пятого года обучения.

Развитие силы мышц правой кисти выше нормы имели 5% первокурсников, 8% второкурсников, 5% курсантов третьего и пятого курсов; левой кисти - 8% курсантов второго курса, 2% третьего курса, 5% четверокурсников и 4% курсантов пятого курса.

Из данного обследования можно сделать вывод, что основная масса обследованных имеет нормальное развитие силы мышц. Только курсанты-спасатели первого года обучения имеют большое количество результатов ниже нормы. Это свидетельствует об усложнении жизненного режима курсантов, адаптации к новым условиям, ещё не завершился процесс изменения естественных морфологических и функциональных свойств организма.

Таким образом, в результате проведённых исследований было определено, что большинство курсантов имеют нормальное физическое развитие.

Также достоверно значимые различия обнаружены в показателях ЧСС (0,04), однако показатели артериального давления межгрупповых